

**Ulisses: Um Projeto Educativo
de Design Social**

—

Mestrado em Design
Núcleo de Especialização
Comunicação

—

Ana Vieira Lopes Magalhães e Silva
Ano de Realização: 2015

**Ulisses: Um Projeto Educativo
de Design Social**

Mestrado em Design
Núcleo de Especialização
Comunicação

—

Ana Vieira Lopes Magalhães e Silva
Ano de Realização: 2015



—

Documento provisório

**Ulisses Um Projeto Educativo
de Design Social**

Mestrado em Design
Núcleo de Especialização
Comunicação

—

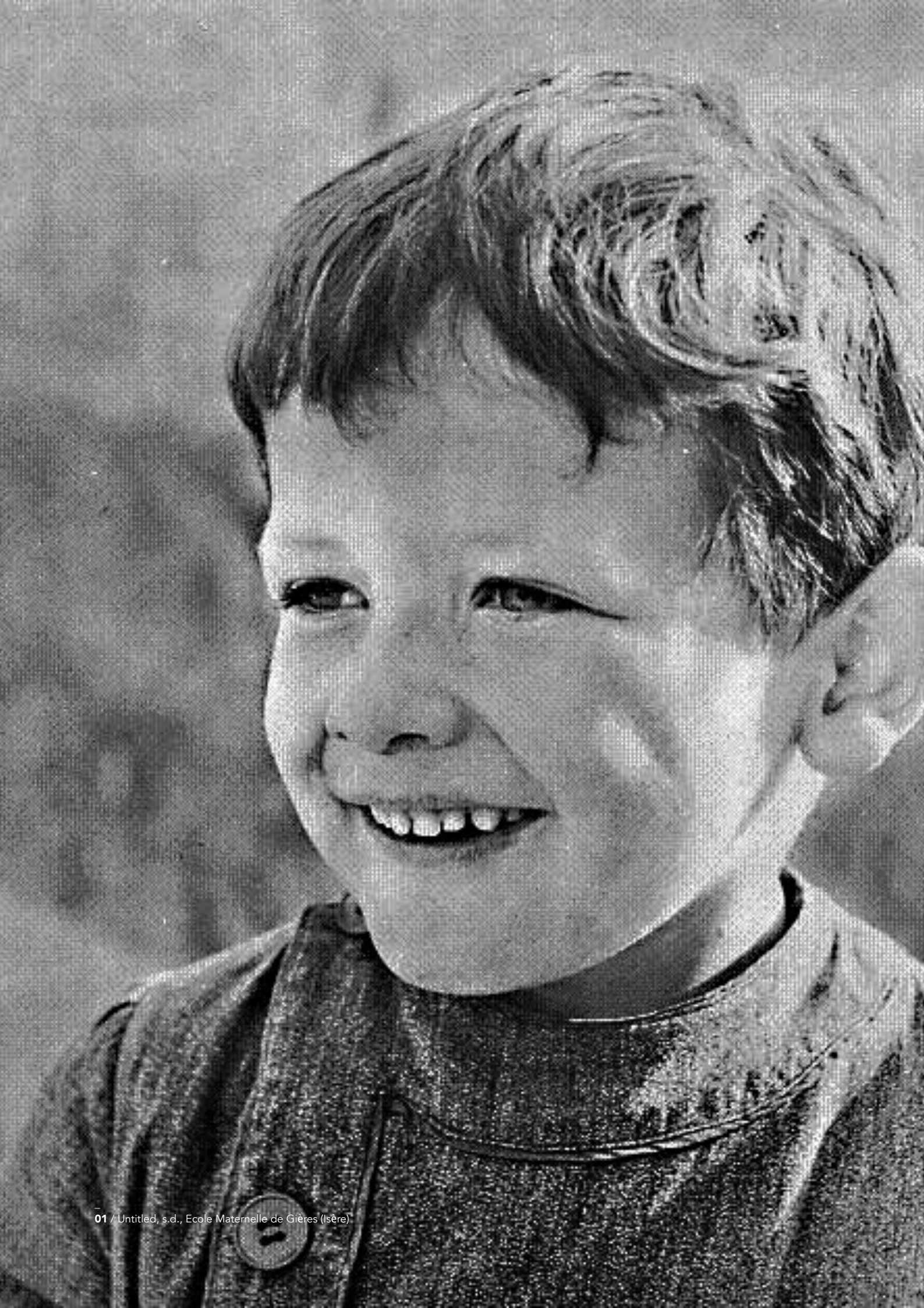
Ana Vieira Lopes Magalhães e Silva
Ano de Realização: 2015

Orientadora: Helena Sofia Silva
Coorientadora: Sofia Assunção



—

Documento provisório



Resumo

Palavras-chave: PROJETO DE COMUNICAÇÃO, DESIGN SOCIAL, EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, SERVIÇO EDUCATIVO.

Este trabalho é sobre a construção de um projeto de intervenção promotor da Educação Artística, numa perspetiva social, o que, numa primeira fase, implicou o cruzamento das áreas do Design Social e da Educação Artística. O objetivo principal deste projeto é determinado por um entendimento do Design Social como forma de intervir na sociedade, colocando o designer como alguém que pode desempenhar um papel fulcral na mudança de mentalidades e colocar as suas competências ao serviço do bem coletivo.

A sua vertente educativa é, por seu lado, determinada pelo conhecimento de que as crianças devem participar na realização de atividades que promovam o diálogo estético através de projetos que as envolvam na própria Arte, com atividades criativas e impulsionadoras da reflexão crítica. Desafios pedagógicos com e através da Arte podem desenvolver as suas competências nesta área.

Estas premissas determinaram a criação do projeto 'Ulisses', a partir de cuja definição, enquadramento e identidade se conceberam os respetivos elementos de comunicação. Por fim, numa última fase, e para emancipar o projeto da dimensão concetual, planeou-se a sua aplicação junto do público-alvo (alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico — 6 aos 9 anos de idade).


Abstract

Keywords: COMMUNICATION PROJECT, SOCIAL DESIGN, ARTS EDUCATION, EDUCATIONAL SERVICE.

The focus of this project is on designing and implementing a social intervention project that advocates and encourages Education through Art. This initially involves a blending of the fields of Social Design and Art pedagogy. The main goal of this proposal is guided by the premise that Social Design is a key element in social intervention, in which the designer plays a leading role in changing mindsets. The objective is for the facilitator to use his/her skills to cultivate and nourish the concept of a greater good and thereby make a positive contribution to the welfare of the community.

The educational component assumes that the children should participate in creating activities that stimulate an aesthetic dialogue through Art projects and creative tasks, which lead to critical reflection. The proposed educational challenges in art will develop their critical thinking skills in this area.

These premises underpin the creation of 'Ulisses', the foundation of the definition, frame and identity of communication elements. Finally, the last stage delineates the plans for the conceptual dimension, practical application, and targets (primary school students — 6 to 9 years old).



Dedicatória: À mãe e aos avós.

Agradecimentos

Marcel Proust, de um modo objetivo e sintético, refere que ‘we should let ourselves be grateful to the people who make us happy for they are the charming gardeners who make our souls blossom’. Do mesmo modo, ‘gratidão’ traduz-se na ação ou efeito de agradecer; no reconhecimento e demonstração de gratidão, na oferta de graças. Estar, sentir-me grata e retribuir na forma de uma compensação material ou imaterial de mesmo valor ou importância.

Começo por definir ‘gratidão’ de uma forma bastante simples, talvez porque me parece redundante enumerar o conjunto de pessoas, recursos e espaços que tornaram possível uma mais maleável aprendizagem, realização e obtenção de resultados tão inesperados e tão gratificantes. A verdade é que não teria sido possível sem a sua presença.

A meu ver, todo e qualquer elemento presente num percurso de autodescoberta e contínua exploração é merecedor de um tributo. Desse modo, acredito que desde o processo de ensino-aprendizagem e tudo o que este integra, ao inesperado contacto com novas gentes, novos lugares e novos saberes, de igual modo, inusitados, o colocar-me, de forma voluntária, em confronto com questões que achava irresolutas e que, hoje, me parecem facilmente desdobráveis e solúveis, enfim, todo o processo de desenvolvimento do trabalho até à sua conclusão é meritório.

Ralph Emerson diz que ‘(we should) cultivate the habit of being grateful for every good thing that comes to you, and to give thanks continuously; and because all things have contributed to your advancement, you should include all things in your gratitude’.

À minha mãe, por ser tudo quanto devia ser, no exato momento em que devia ser; por ter tornado possível um contínuo florescer de competências e sensibilidades que julgava não ser possível crescerem dentro de mim. Sobretudo, por sublinhar, com convicção, os meus deveres e celebrar as minhas vitórias.

Aos meus avós, pela sua vitalidade e ternura. Por me lembrarem que a família é quem está connosco voluntariamente, apontando sempre os valores corretos.

À orientadora Helena Sofia Silva e coorientadora Sofia Assunção, por tornarem o projeto credível, íntegro e lapidar. Por demonstrarem que é possível um projeto ser rico, criativo e consciente, sem o uso de malabarismos linguísticos.

Ao Professor António Silva, pela sua incansável determinação e paciência. Sobretudo pela franqueza das suas opiniões e assertividade das suas convicções. Por me ter mostrado uma versão robusta e resoluta de mim.

À Professora Elisabete Gomes e ao Professor Francisco Veiga. Além das suas competências como educadores, agradeço a sua amizade e palavras de carinho.

Ao corpo docente da Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico do Maninho e, sobretudo, à docente titular Luísa Valido, por ter tornado a atividade possível de realizar e contactar com os seus ‘diamantes em bruto’. Mais importante, por me ter proporcionado uma aprendizagem nutritiva e ter abraçado as minhas questões com o maior carinho.





Apresentação	1
Parte 1: Fundamentos e pressupostos	5
1.1. Design Social	7
1.1.1. Envolvimento social do designer e caráter inclusivo do seu trabalho	10
1.2. Educação pela Arte	11
1.2.1. O papel do professor	14
1.3. Projetos-Modelo	15
1.3.1. 'Toma Lá: Objetos Diferentes' e 'Ideias Pá'Troca'	15
1.3.2. 'Carruagem'	16
1.3.3. 'Chapa Azul'	17
1.3.4. Relação entre os projetos-modelo e 'Ulisses'	18
Parte 2: Ulisses	19
2.1. Metas pedagógicas deste projeto-piloto	21
2.2. Metodologia projetual	24
2.3. Público-Alvo	29
2.3.1. Caracterização das crianças dos 4 aos 6/7 anos de idade	34
2.3.2. Caracterização das crianças dos 7 aos 11 anos de idade	34
2.3.3. Experimentação	35
2.3.4. Avaliação	36
2.4. Construção da Identidade Visual	37
2.4.1. Fundamentação Teórica	37
2.4.1.1. Imagem Institucional	38
2.4.1.2. Identidade Visual	39
2.4.1.3. O Nome	40
2.4.2. A Marca	41
2.4.3. Valores	42
2.4.4. Logotipo: a sua tipologia	42
2.4.5. Conceito Visual	44
2.4.6. Elementos básicos	44
2.4.7. Assinaturas	55
2.4.8. Suportes para a aplicação impressa da identidade visual	57
2.4.9. Conteúdos Online	71
2.4.10. Universo visual	77
Parte 3: Demonstração Prática	81
3.1. Breve Introdução à Atividade	83
3.2. Planificação da Atividade	84
3.3. Recolha e Análise de dados	85
3.3.1. Caracterização do público-alvo	85
3.3.2. Avaliação da Atividade: Professor	85
3.3.3. Avaliação da Atividade: Alunos	86
3.4. Reflexão	86
3.5. Mostra dos resultados obtidos através de registo fotográfico	87
Impacto do projeto	91
Considerações finais	93
Referências Bibliográficas	97
Índice de Figuras	99
Anexos	101

"Complaining is silly. Either act or forget."

Stefan Sagmeister

"Design creates culture.

Culture shapes values.

Values determine the future."

Robert Peters



Apresentação

‘Ulisses: Um Projeto Educativo de Design Social’ apresenta-se como um serviço na área da Educação ARTÍSTICA que se deslocará até às escolas do 1º ciclo do Ensino Básico, permitindo uma melhor gestão dos seus recursos, com o objetivo de apresentar o Design e as Artes enquanto estratégias complementares ao plano educativo nacional, que auxiliarão a criança no desenvolvimento de competências úteis na produção de objetos funcionais e artísticos e mais ágil resolução de problemas que se lhes apresentem.

A presente dissertação está estruturada em três partes que se podem resumir da seguinte forma:

A parte I apresenta os fundamentos e pressupostos do projeto em questão. Começa por se apresentar uma contextualização histórica e cultural, bem como trabalhos realizados no passado e no presente que mais influência exerceram na estruturação dos princípios basilares que sustentam o projeto. Fez-se sentir a necessidade de dividir este capítulo em três partes, sendo que todas se complementam entre si.

Numa primeira alínea, está presente uma fração dedicada ao universo do DESIGN SOCIAL e cooperativo; nesta estão, de igual modo, presentes os percursos desta vertente do Design, que colocam em questão algumas problemáticas relativas à função do Design na sociedade e ao designer enquanto agente pró-ativo, útil na resolução dos problemas que condicionam o desenvolvimento do ser humano e das sociedades. Neste PROJETO DE COMUNICAÇÃO, levantam-se questões que são importantes trazer a debate, nomeadamente o envolvimento do designer em projetos dedicados à comunidade e à cultura e a dificuldade em reunir capital para financiar projetos interventivos.

Numa segunda alínea, procede-se, ainda, à caracterização do estado da Arte atual na área do Design de Intervenção Social e EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, à formulação das suas metas socioculturais e educativas, procedendo-se, por fim, ao destaque de autores como Ken Robinson e Doris Lessing, que sublinham o papel que a criança deve desempenhar nos espaços escolar e familiar, sublinhando a máxima da ação social interventiva.

Apresenta-se, de igual modo, a função que o formador desempenha em contexto de sala de aula e a posição de Jean Piaget relativamente ao papel do professor, que é fundamental. Este autor mostra ainda a sua preocupação naquilo que diz respeito ao modo como o formador poderá despertar a curiosidade da criança, desenvolver nela o espírito de descoberta, colocando em prática conteúdos programáticos dentro do léxico curricular.

Na terceira alínea, relativa aos projetos-modelo, faz-se um levantamento de projetos que partem do mesmo objetivo ou que, de alguma forma, se assemelham a ‘Ulisses’ no que diz respeito à sua estrutura legal, vontades e agires, atividades pedagógicas, corpo formal ou manifesto. Os projetos são quatro: ‘Toma Lá: Objetos Diferentes’, ‘Ideias Pá’Troca’, ‘Carruagem’ e ‘Chapa Azul’.

A parte II apresenta as metas pedagógicas, a metodologia de abordagem do problema, a definição e enquadramento do trabalho, a caracterização do público-alvo e a descrição de uma atividade experimental. Caracteriza-se, ainda, o tipo de avaliação a fazer e, por fim, faz-se o relato da construção da Identidade Visual e elementos comunicadores a ela inerentes, assim como a demonstração da atividade que ‘Ulisses’ propõe à comunidade escolar enquanto serviço público.

No que diz respeito à metodologia de trabalho, foi feita a consulta e análise de fontes documentais, foi feita pesquisa de projetos semelhantes e analisada a informação obtida.

A metodologia aplicada tem como base a identificação do problema (o gradual afastamento das unidades curriculares artísticas e oficiais nas escolas), a sua caracterização (comunicação visual de um serviço educativo autónomo), o levantamento das suas componentes (identidade visual, dossiê de produção que a acompanha, seguindo-se a aplicação/demonstração em contexto da atividade a uma escola recetiva) e a aferição dos resultados.

Define-se o público-alvo ao qual este SERVIÇO EDUCATIVO se destina, sublinhando a importância da criatividade e imaginação no processo dos fazeres e aprendizagens. É através do discurso de Bruno Munari que se veem refletidas as principais vontades de 'Ulisses' no que diz respeito à criança e ao contínuo progresso das suas competências. Atenta-se à capacidade da criança exercer a sua liberdade criativa da forma mais natural e produtiva, indicando que o melhor será fazer com que a mesma memorize o maior número de dados possível, de modo a conseguir criar o maior número de relações possível e, assim, resolver os seus problemas de todas as vezes que estes se apresentem.

Porque 'Ulisses' opera através da componente oficial e expressão plástica, este projeto atenta não só à função que desempenha no âmbito do progresso cultural, social e educativo, mas também ao seu enquadramento jurídico-legal. Este projeto reúne as características de uma entidade sem fins lucrativos que atua, portanto, no sentido da universalização e integração do Design no programa escolar, oferecendo às escolas interessadas um menu diverso de atividades lúdicas que objetivam a ampliação das capacidades sensitivas e a aquisição de novos saberes.

Nesta alínea, o projeto é também submetido a uma etapa de testes, os quais deverão produzir resultados concretos, que serão, depois, avaliados. Esta fase vai autenticar as soluções possíveis e proceder à seleção da mais adequada.

Na última secção da parte II, exploram-se as várias etapas que a construção da identidade visual de uma marca e/ou serviço implicam, passando pelo nome do projeto, os valores que a marca abraça (Pró-atividade, Educação e Solidariedade), o tom de voz de 'Ulisses' (assertivo, acessível e próximo) e, por fim, num contexto que se dedica à dimensão real do objeto produzido, dá-se um destaque ao logotipo aplicado sobre fundos, dimensão mínima, proteção da marca, condição e modo de uso cromático e sua divulgação através das plataformas visuais. Na parte III, procede-se à aplicação das atividades propostas em território escolar, no sentido de demonstrar a utilidade, viabilidade e rentabilidade das mesmas.

Em anexo, apresentam-se os documentos usados na aplicação da atividade experimental que tenham, de algum modo, facultado informação pertinente para a realização deste projeto, bem como duas partes que se completam: a redação e planificação detalhada de uma atividade que se propõe, numa primeira fase, à comunidade escolar, e uma outra atividade alternativa que, desde sempre, acompanhou e contribuiu para um melhor e mais eficaz progresso do presente documento, através das notas a si inerentes.





PARTE 1: FUNDAMENTOS E PRESSUPOSTOS

A parte I apresenta os fundamentos e pressupostos do projeto em questão. Começa por se apresentar uma contextualização histórica e cultural, bem como trabalhos realizados no passado e no presente que mais influência exerceram na estruturação dos princípios basilares que sustentam o projeto.

1.1. Design Social

O Design esteve sempre presente na vida do Homem, ainda que de forma inconsciente ou, pelo menos, sem a atual designação. Se se recuar à época primitiva, à descoberta do fogo, à invenção da roda e de outros utensílios, à expressão figurativa de eventos que o Homem considerava marcantes, verifica-se que mais que uma automática participação e, embora invisível, contínuo acompanhamento do Design naquilo que são as tarefas diárias do Homem, este serviu sempre uma necessidade. Assim, entende-se que o Design surge no âmbito de atender ao indispensável e, até outrora, impossível, procurando sempre a resolução de problemas e superação de obstáculos.

Surgindo nas mais variadas formas de expressão, o Design resulta num repertório histórico, cultural e económico, revelando o desenvolvimento de competências intelectuais, criativas e motoras mas, sobretudo, de uma responsabilidade social que a sua função implica.

Victor Papanek (1984), um dos precursores da ação social interventiva e ecologia ambiental, mobiliza, ainda hoje, jovens responsáveis e autónomos: "(...) Design must be an innovative, highly creative, cross-disciplinary tool responsive to the needs of men (...), it must be research-oriented, and we must stop defiling the earth itself with poorly-designed objects and structures." (Papanek, 1984, p.10).

No que diz respeito ao cruzar de universos para, assim, promover uma mais eficaz obtenção de resultados, o autor aponta a urgência de um aprofundamento de conhecimentos relativamente ao que o Design figura nos aspetos ergonómicos, socioeconómicos e rentabilização de recursos mas, sobretudo, na forma como este une os povos entre si, através da universalidade e adaptabilidade da sua linguagem.

O autor aposta num design orientado para as necessidades do Homem e não para as suas vontades, suportando esta ideia num discurso que tem como princípios basilares a sustentabilidade, viabilidade e rentabilização da matéria e a contínua procura de ferramentas que contribuam para o bem-estar da comunidade.

O seu discurso centra-se na resposta a problemas como a ausência de uma contínua renovação de água em territórios desertificados; equipamentos geradores de energia renovável nos espaços-alvo de conflitos militares; transportes de utilização de energia elétrica; dinamização de infraestruturas públicas que abrigam uma comunidade sénior, concretizando atividades que estimulem o seu intelecto, entre outros.

Tendo em atenção um outro ponto que coloca em perspetiva a ideia de que o Design de Intervenção e o Design Cooperativo deve ser entendidos somente como caridade, Amartya Sen mostra que, pelo contrário, o desenvolvimento de um país está essencialmente ligado às oportunidades que ele oferece à população de fazer escolhas e exercer a sua cidadania. E isso inclui a garantia dos direitos sociais básicos, tais como a saúde, educação, segurança, liberdade, habitação e cultura.

No que diz respeito ao contributo da ação social e espírito de entreajuda, Sen (2009) refere que

(...) first, we may variously identify with the others elsewhere and not just with our local community; second, because our choices and actions may affect the lives of others far as well as near; and third, what they see from their respective perspective of history and geography may help us to overcome our own parochialism. (Sen, 2009, p.46)

Nesta primeira parte do trabalho, o objetivo foi apresentar referências do Design Social que, na medida do possível, sustentassem este projeto, o qual pretende viabilizar a concretização de um exercício pedagógico, catalisador das áreas da Arte e do Design. Uma das primeiras leituras foi o documento "First Things First Manifesto" (escrito em 1963 e publicado em 1964 por Ken Garland, juntamente com vinte outros designers, fotógrafos e estudantes).

Nele se afirma que os signatários “who have been raised in a world in which the techniques and apparatus of advertising have persistently been presented to us as the most lucrative, effective and desirable use of our talents” (Garland, 1964) pretendiam mudar a forma como a sua arte tinha sido encarada até então, o que era, de certo modo, apoiado por “many design teachers and mentors (who) promote this belief; the market rewards it; a tide of books and publications reinforces it.” (Garland, 1964)

Segundo eles, as suas capacidades criativas poderiam ser aproveitadas para resolver problemas ambientais, sociais e culturais prementes: “(...) many cultural interventions, social marketing campaigns, books, magazines, exhibitions, educational tools, television programmes, films, charitable causes and other information design projects urgently require our expertise and help.” (Garland, 1964)

Este manifesto sublinha a importância de agir perante um sistema que prima a estética (como é), a ética (como deve ser), a moral (como deve comportar-se sobre os valores que, pela ética, são estipulados), colocando o indivíduo somente no papel de consumidor, exilando, a todo o custo, o seu papel enquanto criativo. Existe um deslumbre pelo que está à vista, que prioriza o ‘saber estar com o mundo’ e não o ‘saber estar no mundo’, que atende ao ‘ter que ter’, desmerecendo, de qualquer coisa, o seu propósito, o seu valor, a sua função.

Em 2000, numa renovação da primeira edição de “First Things First Manifesto”, o grupo de signatários afirma que vive num clima profissional que valoriza o capital, o lucro e a quantidade em detrimento da utilidade. Os trabalhadores vivem desmotivados, não há diversidade crítica em género, raça e idade; pretende-se resolver problemas, mas favorece-se os de natureza superficial; tratam-se as informações pessoais dos consumidores como objetos a serem consumidos em vez de um bem pessoal para ser apoiado e protegido. Dada a ausência de uma estratégia que deveria querer resolver problemas dados como insolúveis, “First Things First” propõe “a reversal of priorities in favour of more useful, lasting and democratic forms of communication – a mind-shift away from product marketing and toward the exploration and production of a new kind of meaning (...)” (Garland, 2000)

O autor aponta que

(...) the scope of debate is shrinking; it must expand; consumerism is running uncontested; it must be challenged by other perspectives expressed, in part, through the visual languages and resources of design. Today, we renew their manifesto in expectation that no more decades will pass before it is taken to heart. (Garland, 2000).

É necessário fazer ver que o Design exerce uma função social responsável pela comunicação de conteúdos através da forma, tornando-os universais e tangíveis. Por outro lado, pretende provocar o caos e controvérsia.

Face a um universo de impossibilidades com o qual nos confrontamos, o Design apresenta-nos a oportunidade de fazer diferença nos lugares que precisam de ser mudados, nos lugares que merecem uma oportunidade de comunicar vontades, preocupações e ambições. Garland (2000) afirma:

(...) there are pursuits more worthy of our dedication (...) (the designer's) abilities can benefit areas such as education, medicine, privacy and digital security, public awareness and social campaigns, journalism, information design, and humanitarian aid. They can transform our current systems of finance and commerce, and reinforce human rights and civil liberties. (Garland, 2000)

Este artigo e a sua forte carga emblemática foi uma das influências que serviu de base ao projeto ‘Ulisses’ e à missão social a que se propõe. Como o designer Andrew Howard refere “(...) what makes the manifesto interesting today is the realization that its premises appear as radical now as they did 30 years ago (...) and more significantly, the issue it addresses is as unresolved now as it was then”. (Howard, 1994)

Este autor defende, portanto, que o designer deverá preocupar-se com o impacto que as suas opções terão na sociedade em termos culturais, por isso, a sua principal preocupação deverá ser saber quem lidera o projeto e quais são os seus objetivos.

No artigo "The Process of Social Innovation", Geoff Mulgan (2006) afirma que "social innovation refers to innovative activities and services that are motivated by the goal of meeting a social need and that are predominantly diffused through organizations whose primary purposes are social." (Mulgan, 2006, p.146)

No livro "Design e Risco de Mudança", Margolin (2014), o autor expressa a importância de definir, com rigor, o que é, então, o Design Social e como este se manifesta a vários níveis, fazendo-se sentir nas componentes cultural, social e educativa. Segundo o autor, a expressão "Design Social" foi frequentemente usada para o distinguir do design vocacionado para o mercado.

Assim, pode dizer-se que o Design Social visa a "satisfação de necessidades humanas que o mercado não assegura — nem o conseguiria, provavelmente, fazer" (Margolin, 2014, p.115), uma vez que pretende ir ao encontro da satisfação de todas as necessidades sociais de pessoas que não se constituem como consumidores. Margolin (2014) diz ainda que segundo Tomás Maldonado (ex-diretor da Hochschule für Gestaltung em Ulm, na Alemanha), os designers, cujo trabalho atravessa muitas áreas, são agentes com a capacidade de produzir o contexto de produtos e serviços em que vivemos. Sendo assim, serão eles os responsáveis, ainda que parcialmente, pelo facto de "este contexto não elevar ou afirmar o potencial e o bem-estar da humanidade, o que coloca em relevo a questão de como conceber uma ética do design que possa sugerir direções humanamente satisfatórias para o trabalho futuro." (Margolin, 2014, p.31)

Como é evidente, os designers que pretenderem criar um sistema que, de alguma forma, assegure um carácter humanitário do Design, serão confrontados com a necessidade de encontrar apoios/parceiros para atingir o seu objetivo.

Foi com base nesta conceção de Design Social que surgiu a ideia de criar o projeto 'Ulisses', o qual consiste num plano educativo complementar, que se pretende exequível. Este projeto visa responder às inquietações suscitadas por uma sociedade que aposta no contínuo envolvimento da comunidade em projetos culturais, afirmando, portanto, que no que diz respeito ao universo educativo, de nada servirão as atividades propostas, sem antes se compreender o que as caracteriza, o que as torna utilitárias e, se pela sua singularidade, elas bastarão.

Este é um projeto que se compromete a dar maior destaque à função do Design e o seu domínio sobre competências formativas que evidenciam a sua utilidade, indo, dessa forma, ao encontro do que os autores Ken Garland (2000) e Andrew Howard (1994) explicitamente reivindicam. No fundo, trata-se de um reforço das linhas gerais previamente apresentadas, colocando-as lado a lado com outras realidades, outras pessoas, outros lugares, outras formas de estar no mundo, que anseiam pela efetivação de um plano de ação que deve transportar estas mesmas intenções.

1.1.1. Envolvimento social do designer e caráter inclusivo do seu trabalho

(...) the notion of human right builds on our shared humanity. These rights are not derived from the citizenship of any country, or the membership of any nation, but are presumed to be claims or entitlements of every human being. They differ, therefore, from constitutionally created rights guaranteed for specific people. (Sen, 2009, p.66)

Nesta alínea aborda-se a questão relativa ao capital humano e a necessidade de comunicar, ampliar e reforçar os princípios que alicerçam o propósito solidário e utilitário do Design Social. Nesse aspeto, Victor Margolin (2014) refere que o número de designers motivados para trabalhar no setor de serviços sociais é bastante limitado, sendo, por essa razão, poucos os que aprenderam a aliar-se a parceiros no universo dos serviços sociais, indo de encontro à criação de redes de capital social destinadas a abordar as muitas necessidades do mundo.

Mais grave, talvez, é a falta de capital para financiar projetos sociais, na medida em que o capital institucional existe sob a forma de grupos da sociedade civil, de governos nacionais, das Nações Unidas e das suas agências. Estes organismos são capazes de apoiar intervenções em Design mas, até hoje, os esforços despendidos para os integrar como parceiros em projetos de Design para fins sociais têm sido limitados.

A Archeworks (fundada por Stanley Tigerman e Eva Maddox) é uma escola de design alternativo que desenvolveu um processo para orientar os designers no sentido de encararem a sua profissão de uma forma socialmente consciente. Sendo que a experiência neste tipo de atividade dirigida para fins sociais na comunidade do design é relativamente recente, a experiência só pode ser ganha através de um processo contínuo de tentativa e erro. Nesse sentido, a Archeworks prepara os estudantes para esta nova atividade, “construindo simultaneamente um corpus de concretizações que pode servir de cartilha de boas práticas.” (Margolin, 2014, p.64)

No que diz respeito à integração do designer na sociedade civil, Victor Margolin refere que este deve ser persistente na procura de parcerias que partilhem do seu desejo de “curar o mundo”. “Entre milhares de organizações da sociedade civil haverá, com certeza, muitas que abram as portas à sua colaboração.” (Margolin, 2014, p.68).

Para tal, o designer deve ter a “capacidade de dar resposta a problemas, partindo da imaginação em direção à ação. O bom designer consegue analisar situações complexas e encontrar formas de as tornar socialmente produtivas” (Margolin, 2014, p.78). Segundo o autor, o Design Social tem um caráter inclusivo, pois tem por objetivo beneficiar o maior número de pessoas possível com as suas práticas socialmente responsáveis.

Num ponto de vista semelhante, Bruno Munari (1981) defende a noção de coletividade e espírito de entreajuda, afirmando que “uma pessoa reativa recebe e dá continuamente cultura à comunidade, cresce com a comunidade; uma pessoa não criativa é frequentemente um individualista” (Munari, 1981, p.20); será, portanto, “(...) mais correto ocuparmo-nos dos problemas sociais do que dos problemas individuais”. (Munari, 1981, p.20)

1.2. Educação pela Arte

It is my belief that the talents every child has, regardless of his official 'IQ', could stay with him through life, to enrich him and everybody else, if these talents were not regarded as commodities with a value in the success-stakes. The other thing taught from the start is to distrust one's own judgement. Children are taught submission to authority, how to search for other people's opinions and decisions, and how to quote and comply. As in the political sphere, the child is taught that he is free, a democrat, with a free will and a free mind, lives in a free country, makes his own decisions. At the same time he is a prisoner of the assumptions and dogmas of his time, which he does not question, because he has never been told they exist. By the time a young person has reached the age when he has to choose (we still take it for granted that a choice is inevitable) between the arts and the sciences, he often chooses the arts because he feels that here is humanity, freedom, choice. He does not know that he is already moulded by a system: he does not know that the choice itself is the result of a false dichotomy rooted in the heart of our culture. Those who do sense this, and who don't wish to subject themselves to further moulding, tend to leave, in a half-unconscious, instinctive attempt to find work where they won't be divided against themselves. (...) This social mechanism goes almost unnoticed — yet it is as powerful as any in keeping our institutions rigid and oppressive. (Lessing, 1962, p.5)

Sobre a Educação e a Arte, Herbert Read (1954), ao iniciar o seu livro “Educação pela Arte”, realça a importância desta relação baseado essencialmente nos fundamentos da doutrina que o filósofo grego Platão (discípulo de Sócrates e mestre de Aristóteles) desenvolveu claramente no século IV a.C.: a Arte deve ser a base da Educação.

(...) vimos que a Arte envolve dois princípios importantes — um princípio da forma, derivado, em minha opinião, do mundo orgânico e do aspeto objetivo universal de todas as obras de artes; e um princípio de criação peculiar à mente do ser humano, que o impele a criar (e a apreciar a criação de) símbolos, fantasias e mitos que assumem uma existência objetiva universalmente válida apenas em virtude do princípio da forma. A forma é uma função de percepção; a criação é uma função da imaginação. Estas duas atividades mentais exaurem, na sua interação dialética em todos os processos psíquicos da experiência estética. Mas a Arte possui outros aspetos biológicos e sociais -, e longe de mim subestimar a sua importância. (Read, 1954, p.36)

Entre 1972 e 2000, Howard Gardner foi co-diretor do “Harvard Project Zero”. O objetivo deste projeto era “to study and improve education in the arts”. Simultaneamente desenvolveu pesquisas sobre as inteligências múltiplas (“Frames of Mind”, de 1983 e “Inteligências Múltiplas: Teoria na Prática”, 1993). Num artigo publicado no site “Educar Para Crescer”, Márcio Ferrari (2011) diz que, segundo Gardner,

(...) cada indivíduo nasce com um vasto potencial de talentos ainda não moldado pela cultura, o que só começa a ocorrer por volta dos 5 anos. Segundo ele, a Educação costuma errar ao não levar em conta os vários potenciais de cada um. Além disso, é comum que essas aptidões sejam sufocadas pelo hábito nivelador de grande parte das escolas. Preservá-las já seria um grande serviço ao aluno. O trabalho do autor favorece uma visão integral de cada indivíduo e a valorização da multiplicidade e da diversidade na sala de aula. (Ferrari, 2011)

O modelo pedagógico das escolas que integram o projeto Reggio Emília foi criado nos anos 60, em Itália. Havia a necessidade de criar um novo tipo de escola, que estivesse mais integrada na comunidade e que desse particular importância à transmissão de valores e ao desenvolvimento das competências das crianças. A metodologia usada na primeira escola foi um sucesso e rapidamente foi adotada por todas as escolas de cidade. Em 1991, este sistema educacional foi muito elogiado num artigo publicado pela revista norte-americana *Newsweek* e tornou-se mundialmente conhecido.

Ainda hoje, o desenvolvimento pedagógico é feito de maneira democrática, pois todos os que colaboram para o bom funcionamento da escola são indispensáveis e, por isso, são ouvidos quando é preciso tomar decisões.

As escolas que seguem o modelo de Reggio Emilia trabalham com uma metodologia baseada no empenho, na pesquisa e na experimentação. Valorizam os alunos como indivíduos e o debate de ideias, o que levará a uma conceção do conhecimento baseado na partilha democrática de opiniões. (Colégio Reggio Emilia, s.d.)

Este modelo educacional dá prioridade ao grupo enquanto fonte do saber. Se cada aluno, docente ou auxiliar contribuir com a sua opinião, o grupo sairá enriquecido, pois a aprendizagem será mais abrangente. O erro não é criticado, mas usado como estratégia para levar à sua correção. O desenvolvimento das competências intelectuais das crianças centra-se na representação simbólica, com o intuito de valorizar os diversos tipos de linguagem.

A constante interação criança-educador, o uso de materiais não convencionais para fins pouco tradicionais, e o investimento na divulgação das atividades realizadas ou a decorrer, o que permite a colaboração dos pais e da comunidade em oficinas, são características deste modelo educativo.

Foi considerado inovador, na altura, a possibilidade de as crianças saírem do espaço escolar e irem para a rua observar, investigar, explorar e experimentar. Depois, de regresso à escola, deveriam transmitir as suas experiências através de símbolos artísticos, desenho, pintura, escultura, etc. Posteriormente, escolher-se-iam pequenos momentos que marcaram particularmente as crianças no decorrer das suas experiências, para proceder à documentação do projeto em curso, permitir a sua análise e a avaliação da evolução das crianças individualmente e do grupo em geral.

As escolas que seguem o modelo Reggio Emilia provam que os seus projetos são verdadeiramente um serviço público, uma vez que se verifica uma intensa interação entre a escola e a sociedade, o que se pode constatar, por exemplo, na divulgação/exposição dos trabalhos produzidos pelas crianças na comunidade.

Em 1994, foi criado em Portugal o MPIAEP — Movimento Português de Intervenção Artística e Educação Pela Arte. De acordo com o artigo “Sobre Educação pela Arte — MPIAEP (Movimento Português de Intervenção Artística e Educação Pela Arte) — Uma Filosofia e uma Praxis na Investigação, Intervenção e Formação de Professores”(s.d.), da autoria da Professora Doutora Lucília Valente, este Movimento, que é uma associação sem fins lucrativos, foi criado por pessoas provenientes de várias áreas da Educação, Cultura e Arte. O seu objetivo fundamental é contribuir para a formação e desenvolvimento de cidadãos conscientes, participativos e críticos através da inclusão da Arte na Educação Geral. Assim, promovem, para além da clássica “educação da inteligência”, do conhecimento formal e da razão, a “educação da sensibilidade”, no sentido de permitir um desenvolvimento harmonioso do indivíduo, favorecendo o seu autoconhecimento, o seu crescimento individual e fomentando relações interpessoais.

Para os membros deste Movimento, que se preocupa em “acompanhar a evolução da sociedade e da escola”, é a esta última que cabe a responsabilidade de criar um espaço propício à divulgação e expressão de diferentes “linguagens artísticas”, no sentido de criar uma “cultura artística”. Não é sua intenção fomentar um conhecimento técnico especializado numa ou em várias áreas artísticas, mas sim contribuir para a formação global do indivíduo enquanto elemento integrante e ativo na sociedade.

As atividades desenvolvidas por este Movimento integram-se no âmbito da Pedagogia, da Educação e da Cultura (debates, jornadas, encontros e cursos de formação, por exemplo).

Há ainda a preocupação de colaborar com organizações nacionais e internacionais semelhantes, no âmbito da investigação e divulgação da Educação Artística.

Inspirada pela obra “Educação pela Arte”, de Herbert Read (1954), foi criada em Londres a Fundação INSEA (International Society for Education Through Art) com a qual Portugal mantém relações estreitas.

Esta Fundação influenciou o Movimento Português, na medida em que defende que a Arte é uma linguagem universal que promove a comunicação e compreensão entre as pessoas, contribuindo para o seu desenvolvimento individual e enquanto membros de uma sociedade que o quer atuante e crítico.

Para além deste movimento, é pertinente referir outros agentes mobilizadores da Educação e Expressão Plástica como Cecília Menano (Escolinha da Arte, 1994), Natália Pais (Centro Artístico Infantil, Fundação Calouste Gulbenkian), Susan Griebeling (College of Education and Human Services: mestria, sentido de pertença, generosidade, autonomia), Calvet de Magalhães (formado em Curso de Ciências Pedagógicas pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, professor e metodólogo da disciplina de Desenho no Ensino Técnico, inspetor e diretor da Escola Francisco de Arruda, artista plástico e jornalista) — que inspiraram este projeto, na medida em que defendem a importância da Arte como forma de expressão e comunicação visuais.

Um exemplo, a nível nacional, que reúne características semelhantes a este serviço educativo é a Equipa de Educação Artística (EEA) da Direção-Geral da Educação (DGE). Trata-se de

(...) uma equipa multidisciplinar criada em 2010, que desenvolve a sua atividade através de um plano de intervenção no domínio das diferentes formas de Arte em contexto escolar. Fá-lo através da coordenação, do acompanhamento, do desenvolvimento de estudos e da proposta de orientações para a Educação Artística genérica; através do desenvolvimento de dinâmicas de trabalho sistemático entre as instituições de cultura e as instituições escolares, facilitando o acesso por parte da escola aos seus diferentes programas; da organização de modelos alternativos de formação estética e artística dos profissionais de educação em contexto de trabalho, concebendo referentes básicos para a formação inicial, contínua e especializada, em conformidade com as necessidades decorrentes do desenvolvimento curricular, contribuindo para o planeamento das respetivas necessidades; e da identificação das necessidades de recursos pedagógicos específicos requeridos para uma melhor aprendizagem na área artística da educação pré-escolar e do ensino básico e secundário. (Direção Geral de Educação, s.d.)

Os três projetos anteriormente referidos têm em comum o objetivo de renovar o modelo de escola existente em Portugal. A sua preocupação consiste em integrar a Arte na Educação em geral, de forma a contribuir para o desenvolvimento global (intelectual, sensitivo e afetivo) do aluno e, deste modo, facilitar a formação de cidadãos mais conscientes, interventivos e solidários.

É na necessidade de proceder a uma reformulação do ensino tradicional que o projeto 'Ulisses' se revê: despertar a imaginação, a criatividade e o engenho das crianças, analisando o impacto que estas exercem no indivíduo e, por conseguinte, nas opções que tomará no futuro.

Este é um projeto que cruza dois universos complementares: o Design e a Educação pela Arte com o princípio solidário. Para além de ter como finalidade desenvolver competências, uma estratégia pedagógica será desenvolvida no domínio do ofício, com o objetivo de alcançar resultados concretos, que posteriormente serão analisados no sentido de verificar a necessidade de uma reformulação das opções feitas. O produto resultante visa mobilizar o maior número de instituições possível, bem como aquelas que possam financiar este tipo de iniciativas.

A preocupação deste projeto encontra-se espelhada nos discursos de Mary Hohmann e David Weikart (2009), que desafiam o educador e a comunidade educativa a repensar práticas e a aceitar, gradualmente, a ideia de que o sistema educativo não precisa ser reformado, mas sim transformado. Para Ken Robinson e Lou Aronica (2013), a uniformização da Educação reduz a possibilidade de cada criança descobrir em si própria os seus talentos e capacidades naturais.

Neste mesmo aspeto, Robinson (2013) reforça a importância da interpretação do Homem enquanto fonte natural de extraordinários recursos que, como os que a Natureza providencia, se encontram impercetíveis e quase inatingíveis.

O educador deverá ter a possibilidade de criar um ambiente propício à vontade de aprender e à possibilidade de autodescoberta. A imaginação não deve ser subvalorizada, pois é a fonte da evolução humana. A sociedade necessita de diversos tipos de talentos e não apenas daqueles que são tradicionalmente desenvolvidos nas escolas.

1.2.1. O papel do professor

Este projeto destaca o papel do professor, apelando ao discurso de Piaget, quando aponta que este se “mantém essencial mas muito difícil de aferir” (Hohmann & Weikart, 2009). O autor mostra a sua preocupação naquilo que diz respeito a um despertar a curiosidade da criança e estimular-lhe o espírito de investigação e de que forma o professor pode concretizá-lo. O educador pode consegui-lo, ainda

(...) através do encorajamento da criança para que coloque os seus próprios problemas, e nunca através de imposições de problemas para resolver ou do “impingir” soluções; acima de tudo, o adulto deve continuamente encontrar novas formas de estimular a atividade da criança e estar preparado para adaptar a sua abordagem conforme a criança vai colocando novas questões ou imaginando novas soluções; ampliar, portanto, todo um conhecimento e desenvolvimento humanos; ampliar a experiência prática com crianças e a compreensão dos seus interesses; e uma capacidade de consolidar e interpretar um corpo de dados de investigação sempre crescente nas áreas de ensino e aprendizagem. (Hohmann & Weikart, 2009).

Nos dias de hoje, o professor já não é visto como um mero transmissor de conhecimentos. A escola atual exige que, para além desse papel, o professor seja um facilitador da aprendizagem, um planificador de tarefas e, em áreas um pouco mais específicas, um criador de materiais para usar na sua prática pedagógica.

Para poder atingir o seu objetivo — colocar o aluno em confronto direto com adversidades para que este consiga aprender a ultrapassá-las — o professor deve encarar o aluno como um ser global, isto é, alguém que encerra em si todo um conjunto de vivências, experiências e competências que devem ser implementadas e exploradas pelo professor através das atividades propostas. Nesse sentido, e antes de passar à realização da tarefa, dever-se-á conversar com os alunos com o objetivo de perceber o que eles já sabem, o que gostariam de saber/fazer e como. O professor terá como papel fundamental orientar os alunos no caminho da descoberta, acompanhando as várias etapas do seu trabalho exploratório, fazendo recomendações, elogiando as conquistas alcançadas através de reforços positivos e sugerindo formas de ultrapassar os obstáculos que possam surgir.

Numa área tão específica como é a Expressão Artística, o professor deverá valorizar a criatividade dos alunos e fazê-los sentir que tudo é possível se acreditarmos nas nossas capacidades e não desistirmos à mínima dificuldade. Estimulado, o aluno ganha autoconfiança e aventura-se, sem medo, conseguindo obter resultados que o satisfazem e motivam para continuar a explorar as suas capacidades. (Abrecht, (1994), Bloom, Hasting & Madaus (1971), Leite & Fernandes, (2002))



08 / Susana António, s.d., Logotipo do Projeto 'Ideias Pá'Troca'

1.3. Projetos-Modelo

1.3.1. 'Toma Lá: Objetos Diferentes' e 'Ideias Pá'Troca'

Susana António é designer social e desempenha um papel substancial no progresso e difusão de projetos de carácter multigeracional, assim como a gradual prosperidade de espaços de maior fragilidade. É também uma criativa que opera através dos valores que 'Ulisses' defende (pró-atividade, educação e solidariedade social). Representa não só a Think Public junto da Gulbenkian, como desempenha funções de igual modo importantes, tais como, coordenação e mentoria, empowerment, co-design e formação.

Dos vários projetos que concretizou, 'Toma Lá: Objetos Diferentes' e 'Ideias Pá'Troca' são os que mais se destacam, na medida em que reúnem o maior número de características semelhantes ao presente projeto.

'Toma Lá: Objetos Diferentes' é um projeto de Design Social que tem como objetivo valorizar os recursos e o trabalho realizado por pessoas de algum modo fragilizadas (ou por serem portadoras de deficiências, ou por viverem em meios socialmente desfavorecidos) e promover a inclusão. Esta iniciativa foi promovida pela CPD — Comissão para Pessoas com Deficiência do Concelho de Cascais e teve o apoio da Câmara Municipal de Cascais.

A realização deste projeto tornou possível a criação de um espaço propício à partilha de saberes, valores e afetos e, simultaneamente, promoveu a interação e dignificou o trabalho realizado (como por exemplo um relógio de cuco, um mealheiro 'matrioska', várias 'skins' para portáteis, porta-chaves, quadro de notas, tapete, bloco de notas e toalha de mesa).

(1) Informação retirada de: <http://susanaantonio.com/post/4665698722/ideiaspatroca> e de <http://www.fund-afid.org.pt/index.php/toma-la>.

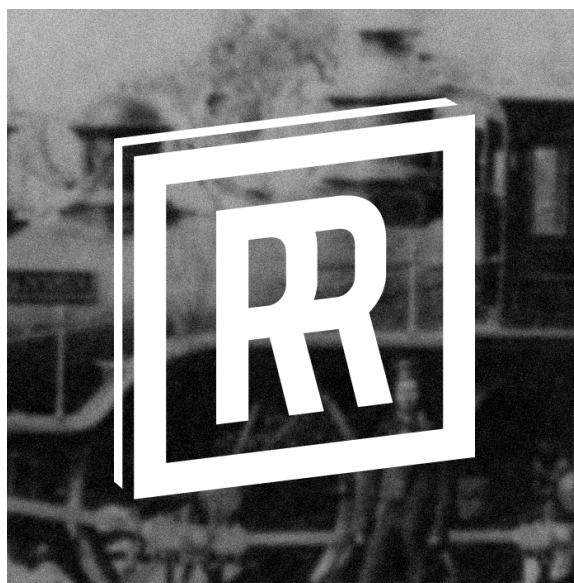
Este projeto contou com a participação de várias instituições do Concelho: CAO Casa do Sol — Centro de Apoio Social do Pisão / Santa Casa da Misericórdia de Cascais; Fundação AFID Diferença; ARIA — Associação de Reabilitação e Integração Ajuda; Lares da Boa Vontade; Centro Comunitário da Paróquia de Carcavelos; APPACDM — Associação Portuguesa Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental — Lar Casa da Alapraia; Cercica — Cooperativa de Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados de Cascais e CRID — Centro de Reabilitação e Integração de Deficientes.

O projeto 'Ideias Pá'Troca', realizado no ano de 2012, pretendeu proporcionar formação aos técnicos das oficinas das Instituições de Solidariedade Social. Essa formação foi dada quer à distância, quer através da realização de workshops presenciais ou ainda através de uma plataforma online.

Esta iniciativa foi apoiada pela Câmara Municipal de Cascais e promovida pelo CRID — Centro de Reabilitação e Integração de Deficientes, o qual trabalhou em conjunto com treze instituições.

1.3.2. 'Carruagem'

Segundo o site oficial da 'Carruagem'⁽²⁾, este projeto tem como objetivo principal responder à necessidade que a criança tem de desenvolver atividades lúdicas para ter um crescimento saudável e equilibrado. As atividades podem tomar lugar em vários espaços do país, uma vez que a 'Carruagem' visa incitar a descentralização da arte e da cultura. Uma das peças já realizadas é 'Pega-Monstros' que encheu o auditório do Fórum Jovem da Maia nos dias 20 e 21 de dezembro de 2014. Tratou-se de um espetáculo de teatro para a infância, protagonizado pelas atrizes Diana Barnabé e Sara Barros Leitão. A maior parte das peças de teatro desenvolvidas pela equipa 'Carruagem' tem como público-alvo as crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico, baseando-se na premissa de que brincar de faz de conta permite à criança a construção do mundo real, pois brincando ela trabalha com situações que vivencia no dia a dia, podendo, assim, compreendê-las melhor. Deste modo, a expressão dramática é uma atividade que proporciona uma aprendizagem transversal (cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética) e facilita o desenvolvimento global da criança, promovendo vivências baseadas na (re)construção de situações reais/ sociais. É, portanto, uma oportunidade de aprofundamento do conhecimento de si e de incentivo à criatividade.



09 / André Santos, 2014, Logotipo do projeto 'Carruagem'

(2) Informação retirada de: <http://www.carruagem-tdi.com/carruagem-vai-a-escola/>



10 / Sem autor, 2012, Logotipo do projeto 'Chapa Azul'

1.3.3. 'Chapa Azul'

A 'Chapa Azul'⁽³⁾ é uma unidade móvel de produção que pretende divulgar e democratizar a produção gráfica, envolvendo as pessoas no uso de técnicas de impressão. Este projeto tem preocupações ambientais e, por isso, usa materiais alternativos e não tóxicos. Outra das suas preocupações é usar materiais que facilmente possam ser usados fora da carrinha para a realização de formações e oficinas. O interior da unidade móvel também funciona como espaço de exposição para os trabalhos produzidos quer pelos participantes, quer por artistas convidados. Este coletivo itinerante está ainda disponível para servir interesses de instituições, autarquias e projetos locais/nacionais ou até mesmo internacionais para divulgação da atual produção gráfica portuguesa.

Para exemplificar e caracterizar a mobilidade e o caráter itinerante deste projeto, seguem-se pequenos relatórios redigidos pela equipa integrante (3):

- "Roma: Crack!11th Festival of drawn and printed art . A carrinha ganhou asas de lira e aterrou bem, apesar do estado em que ficou, como na fotografia. (...) Durante quatro dias o 'Chapa Azul' apresentou o seu trabalho ao lado de outros colectivos e artistas, tudo com grande qualidade. Local eclético, com bastante afluência, Viva o 'Chapa Azul', que se apresenta multifacetado e com mais garra que nunca para novas colaborações;

- Porto: Palácio de Cristal: Oficinas de serigrafia e encadernação;

- Barcelos: Escola Secundária Alcides Faria. A 'Chapa Azul', carregando consigo uma imagem surpresa para utilização coletiva, estaciona em Barcelos para envolver curiosos na sua oficina de serigrafia. Imprimir-se-á imagens desenhadas diretamente na tela, utilizando uma variedade de materiais, bem como o recurso a stencils e diferentes tipos de pigmento. Uma combinação de desenho e pintura na exploração da monoimpressão, procurando transmitir o potencial das imagens inesperadas, conciliado com o tema transversal a esta Semana das Artes – A MORTE." ("Pela Estrada Fora - Liberdade de Impressão", em Tumblr, 2015)

(3) Informação retirada de: <http://achapazul.tumblr.com/projecto>

1.3.4. A Relação entre os projetos-modelo e 'Ulisses'

O principal ponto de contacto entre estes projetos e 'Ulisses' é o objetivo de educar através de práticas artísticas associadas ao Design. Eventualmente, 'Ulisses' poderá propor às escolas a deslocação de um grupo de alunos a outros espaços (jardins, hortas, teatros, etc.) para lhes proporcionar o contacto com lugares e realidades que não as do seu quotidiano. É um projeto educativo, pois pretende desenvolver capacidades psicomotoras, sociais e cognitivas nas crianças e artístico, na medida em que irá utilizar a Arte e o Design como ferramenta didática auxiliadora, através das atividades propostas.

Tal como nos projetos de Susana António, os objetivos gerais de 'Ulisses' são inovar, no sentido de levar a Arte e o Design até às escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, integrar, uma vez que não só as crianças, como os professores e os pais poderão ter parte ativa na realização e divulgação das atividades realizadas, e criar empatia entre todos os que nelas participam. Visto que 'Ulisses' tem como ambição unir as artes oficinais às artes performativas (à semelhança do projeto 'Carruagem'), faria todo o sentido que este exercício percorresse não só as escolas, como instituições de integração social. Num dos projetos acima referidos — 'Chapa Azul' — cruzam-se pontos em comum com 'Ulisses', que passam por preocupações ecológicas e ambientais, usando materiais recicláveis e materiais habituais que integram o dia-a-dia (embalagens de leite, bolachas, colheres-de-pau, cartão, papel bacalhau, madeira, papel manteiga, etc.), fazendo, desse modo, o reaproveitamento desses mesmos recursos.

No que diz respeito aos projetos 'Chapa Azul' e 'Carruagem', o que mais se articula com o presente projeto é não só a sua componente oficial, como o seu carácter itinerante.

PARTE 2: ULISSES

A parte II apresenta as metas pedagógicas, a metodologia de abordagem do problema, a definição e enquadramento do trabalho, a caracterização do público-alvo e a descrição de uma atividade experimental. Caracteriza-se, ainda, o tipo de avaliação a fazer e, por fim, faz-se o relato da construção da identidade visual e elementos comunicadores a ela inerentes, assim como a demonstração da atividade que 'Ulisses' propõe à comunidade escolar enquanto serviço público.

2.1. Metas pedagógicas deste projeto-piloto

Agostinho da Silva (1994), um dos mais prestigiados filantropos portugueses, diz que

(...) é, além de tudo, essencial que a escola se não separe do mundo; não há escolas e oficinas; há um certo género de oficinas em que trabalham crianças nas tarefas que lhes são adequadas e lhes vão facilitando o desenvolvimento do corpo e do espírito; vão colaborando no que podem e no que sabem para que a vida melhore. Ninguém fugirá da escola e a olhará como um horror no dia em que a deixemos de conceber como o lugar a que se vai para receber uma lição, para a considerarmos como o ponto de condições ótimas para que uma criança efetivamente dê a sua ajuda a todos os que estão procurando libertar a condição humana do que nela há de primitivo; não se veja no aluno o ser inferior e não preparado a que se põe tutor e forte adubo; isso é o diálogo entre o jardineiro e o feijão; outra ideia havemos de fazer das possibilidades do homem e do arranjo da vida; que a criança se não deixe nunca de ver como elemento ativo na máquina do mundo e de reconhecer que a comunidade está aproveitando o seu trabalho; de número na classe e de fixador de noções temos de passar a cidadão. (Da Silva, 1944, pp.49, 50)



Numa primeira fase exploratória, pretendeu-se obter o maior número de soluções possível para estimular o desenvolvimento das competências sensório-motoras da criança. Piaget & Inhelder (2007) referem que o objetivo principal da educação na escola é formar pessoas capazes de inovar e não apenas repetir o que já foi feito.

Quem tem um espírito criativo, inventivo e explorador tem, por inerência, a capacidade de ser crítico em relação ao que lhe é dado como sendo o certo. Quanto mais cedo a criança explorar o mundo que a rodeia, questionando, experimentando, descobrindo, mais facilmente ela se habituará a estar atenta para compreender o mundo em que vive.

Este projeto pretende fazer a construção e demonstração de uma experiência que visa o desenvolvimento das faculdades intelectuais da criança, para que esta usufrua de uma inteligência criativa, isto é, a capacidade que esta adquire no âmbito de explorar o imaginário para que, a partir do mesmo, expresse e concretize ideias.

Para Bruce Nussbaum (2013), autor do livro “Creative Intelligence: Harnessing the Power to Create, Connect, and Inspire”, a inteligência criativa é a capacidade de perspetivar os problemas de maneiras novas e criar soluções originais. A experiência mobiliza-se através da ação pedagógica e centra-se, portanto, na afirmação do “saber o mundo pelos fazeres”. (Nussbaum, 2013)

Bruce Nussbaum (2013) caracteriza a inteligência criativa como um recurso de que o Homem dispõe que dá azo à nossa imaginação e criatividade. Ainda, acaba por nos fazer ver que é, através dela, que mais eficazmente aprendemos com os outros e com o mundo circundante, explorando o trabalho coletivo. Este tipo de inteligência pressupõe a ideia de que, através do uso da nossa criatividade, mais facilmente surgirá um leque de soluções possíveis para questões que se apresentem.

Nesta etapa projetual, pretende-se verificar e validar a pertinência dos objetivos que o projeto ambiciona concretizar no âmbito da sua integração no Plano de Atividades Anual das escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com o documento “Organização Curricular e Programas do Ensino Básico — 1º Ciclo” (Ministério de Educação, 2004), este projeto cruza, no que diz respeito à escola enquanto território exploratório, a aquisição de novas sensibilidades através das atividades propostas no âmbito da expressão artística, com formas de organização do trabalho escolar que contribuem para o exercício das trocas culturais, da circulação partilhada da informação e da criação de hábitos de interajuda em todas as atividades educativas.

‘Ulisses’ ambiciona atuar através de uma Educação criadora que torne a criança mais segura de si, mais autoconfiante, mais forte, mais resistente a situações adversas, mais capaz de vencer obstáculos que a sociedade diariamente lhe apresente.

Este projeto, enquanto exercício mobilizador das artes oficinais, pretende desenvolver o prazer da realização de experiências artísticas diversas. Sempre que possível, serão desenvolvidas algumas atividades sugeridas pelos alunos e, preferencialmente, serão utilizados materiais recicláveis para a obtenção de novos objetos.

Nas atividades propostas por este projeto, aposta-se na diversidade dos materiais, das técnicas e processos de desenvolvimento de conteúdos. As aprendizagens integradas decorrem das realidades vivenciadas ou imaginadas que possam ter sentido para a cultura de cada aluno.

Por fim, espera-se fomentar uma visão cada vez mais flexível e unificadora do pensamento a partir da diversidade de culturas e de pontos de vista.

(...) beneath the noisy surface of our minds, there are deep reserves of memory and association, of feelings and perceptions that process and record our life's experiences beyond our conscious awareness. So at times, creativity is a conscious effort. At others, we need to let our ideas ferment for a while and trust the deeper unconscious ruminations of our minds, over which we have less control. Sometimes when we do, the insights we've been searching for will come to us in a rush. (Robinson, 2009, pp.133, 134)

Aos objetivos apresentados no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, na Declaração de Rectificação n.º 4-A/2001, de 28 de fevereiro e no Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro, que estabelecem os princípios orientadores da Organização e Gestão Curriculares do Ensino Básico, foram acrescentados alguns objetivos relativos à componente do Design:

Objetivos Gerais

- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- Apresentar o Design Social e as Artes enquanto estratégias complementares ao Plano Educativo Nacional;
- Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- Destacar a importância do papel que o problema e sua resolução desempenham no universo próprio do aluno, pelo que se mostram indispensáveis na superação de adversidades ao longo do seu percurso de vida;
- Promover o diálogo estético através da realização de atividades criativas e impulsionadoras da reflexão crítica;
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade;
- Proporcionar às escolas a possibilidade de realizarem atividades que incluam a componente do design, é despertando no aluno a capacidade de observação de situações do seu dia a dia, no sentido de lhes permitir a identificação de necessidades e encontrar soluções criativas;
- Fomentar a criação de objetos que auxiliem as pessoas no seu quotidiano, bem como responder às necessidades detetadas por elas.

Objetivos Específicos

- Explorar, sensorialmente, diferentes materiais e objetos procurando, livremente, maneiras de os agrupar, ligar, sobrepor, bem como manipular e explorar diferentes materiais moldáveis, de modo a desenvolver a motricidade fina (amassar, separar, esticar, alisar);
- Construir, através dos recursos disponíveis, objetos funcionais e artísticos;
- Adaptar e recriar espaços utilizando materiais ou objetos de maior dimensão;
- Explorar os materiais de utilização frequente para que, desse modo, se obtenham resultados surpreendentes;
- Reinventar o espaço circundante através da construção objetos de utilização comum dentro e/ou fora do espaço escolar;
- Conhecer métodos de impressão e reprodução manual, mostrando uma forma de equipar a sala de aula com equipamentos *low-cost* adequados à atividade;
- Construir transparências, assim como fazer composições com fim comunicativo (usando a imagem, a palavra, a imagem e a palavra: recortando e colando elementos; desenhando e escrevendo; imprimindo e estampando;

As atividades de design baseadas essencialmente na criatividade, se forem bem estruturadas e orientadas, e tiverem um grau de complexidade adequado à faixa etária do seu público-alvo, podem contribuir para a formação do integral da criança.

Uma das primeiras coisas que a criança faz é aprender a transformar a imaginação em realidade, isto é, a projetar. Deste modo, toma consciência das suas capacidades, das potencialidades dos objetos que a rodeiam e os limites que a comunidade/sociedade lhe impõe. Quanto mais ousada for a modificação que o objeto sofre e quanto mais original for o uso que a criança lhe dá, melhor, pois irá estimular a sua curiosidade e levá-lo a continuar a explorar o mundo que a rodeia de forma criativa. A diversidade de métodos, materiais e ferramentas utilizados deve ser incentivado.

À semelhança do que acontece com o projeto 'Design for Change', criado pela indiana Kiran Bir Sethi, nas atividades propostas pelo presente projeto, as crianças são convidadas a "sentir", isto é, a identificar um problema que as incomode no seu quotidiano. Depois deverá imaginar uma solução possível, usando os materiais disponíveis, e pô-la em prática, produzindo cartazes, objetos, intervindo no espaço, entre outras. Com a ajuda dos professores e dos pais, poderá ainda divulgar o seu trabalho junto da comunidade. Estas atividades promovem o trabalho colaborativo, solidário, ajudando a formar pessoas com espírito empreendedor.

2.2. Metodologia Projetual

Numa reflexão sobre a ideia, Munari (2007) refere que a sua procura "é posta de parte em benefício de um outro modo mais criativo de proceder", fazendo notar que "será precisamente a criatividade a substituir a ideia intuitiva, ainda ligada ao modo artístico-romântico de resolver um problema; (...) a ideia, ligada à fantasia, pode chegar a propor soluções irrealizáveis (...), a criatividade mantém-se nos limites do problema." (Munari, 2007, p.54)

É muito importante que, além do projeto, o processo de trabalho seja sensato, consciente e reflita confiança na sua execução. Tendo por base os objetivos deste estudo, a metodologia utilizada é a de Bruno Munari (1981).

METODOLOGIA / CONTEXTUALIZAÇÃO

"Projetar é fácil quando se sabe o que fazer. Tudo se torna fácil quando se conhece o modo de proceder para alcançar a solução de algum problema, e os problemas que se nos deparam na vida são infinitos. (...) Se se aprender a enfrentar pequenos problemas, pode pensar-se também em resolver problemas maiores." (Munari, 1981, p.12)

Com isto, Munari (1981) explicita a importância da identificação do problema mas, sobretudo, a necessidade do seu entendimento no sentido da sua eficaz resolução. Isto é, investir na sua identificação, análise e aferição será sempre uma mais-valia, sendo que o processo para o resolver será uma aquisição de informação útil e método de aprendizagem, para que quando outros e maiores problemas se apresentarem, consigamos resolvê-los devidamente.

A construção de qualquer empresa, serviço, instituição, organização, designadamente, o serviço educativo 'Ulisses', parte de um conjunto de premissas educativas, administrativas e humanas que surgem com o objetivo de facilitar a gestão deste mesmo serviço. Isto é, é a partir de uma estratégia e planeamento, em que se debatem os vários setores que operam no âmbito da expansão e progresso de 'Ulisses', que se verificam e validam as funções de cada um, respetivamente e de que forma poderá ser concretizada a sua melhoria, o serviço consegue, gradualmente, ir ao encontro da plena satisfação dos utentes.

Não existe uma empresa, serviço, instituição, organização sem a presença de três elementos cruciais: quem comunica as premissas, o meio e recursos que se utilizam para comunicar a mensagem, e o utente (quem irá usufruir deste serviço, tornando-se, portanto, essencial que os conteúdos programáticos, educativos e culturais sejam utilmente comunicados).

Para que tal aconteça — a construção e efetivação de um serviço sólido, útil e capaz de comunicar claramente a sua mensagem e, por conseguinte, assegurar a sua compreensão — é, de igual modo, importante considerar outros fatores e responder a questões fundamentais, nomeadamente, “o que constitui este serviço?”, “quem constitui este serviço?”, “de que forma opera e se organiza?”, “quais os setores que abrange e se funcionam fluidamente?”, “como se mobiliza um serviço que aposta na maleabilidade e versatilidade da Arte e do Design?”, “existe um setor dedicado unicamente ao esclarecimento do utente?”, uma vez que valores, vontades e objetivos a longo prazo foram já anteriormente referidos.

E são essas mesmas questões que, através da metodologia projetual de ‘Ulisses’, vão ser respondidas.

COMPONENTES DO PROBLEMA: EFETIVIDADE E ADAPTABILIDADE DA ESTRATÉGIA

“O método projetual para o designer não é nada de absoluto ou definitivo; é algo que se pode e deve modificar se se encontrarem outros valores que melhorem o processo, objeto ou serviço.” (Munari, 1981, p.21)

Para um problema que se apresenta efetivo, será necessário apresentar uma solução que tenha como principal objetivo resolvê-lo, fomentando os seus valores e cimentando os seus pilares.

Assim, ‘Ulisses’, após a deteção e identificação de um problema — gradual afastamento das unidades curriculares artísticas e oficinais nas escolas e pela necessidade de integrar o Design nas escolas — parte para um estudo de soluções possíveis que vão ao encontro do que o problema precisa para ser resolvido. A solução que se apresenta como final será sempre com o objetivo de perdurar.

PROBLEMAS EM DESIGN

“Muitos dos setores de produção industrial estão exploradíssimos, outros pouco explorados e em alguns onde nunca se verificou intervenção do designer.” (Munari, 1981, p.23)

Quando, numa conversa, se introduzem duas palavras-chave — ‘problema’ e ‘solução’ — está-se, basicamente, a definir os pilares e propósito do Design. Isto é, surge a necessidade, na Metodologia Projetual, de se abrir espaço para uma alínea dedicada à listagem de vários cenários nos quais o designer pode e deve intervir, no sentido de responder às necessidades do Homem e do Mundo. Essa intervenção nem sempre é reconhecida e valorizada, também porque as mudanças efetuadas tanto podem ser substancialmente notáveis, como podem encaixar-se num cenário mais restrito e menos reconhecível. Não obstante esse reconhecimento, o Design, em todas as suas vertentes, assume uma postura de utilidade, versatilidade, pragmatismo e humanismo, pelo que visa responder à exiguidade, privação, e dificuldades usuais sentidas pelo Homem.

Com base na proposta metodológica de Bruno Munari, presente no livro ‘Das Coisas Nascem Coisas’ (1981) apresentam-se de seguida alguns setores nos quais o designer poderá investir, de modo a resolver os seus problemas:

MOBILÁRIO

Utilização máxima do espaço habitável;
Iluminação dos ambientes, segundo a sua utilização;
Eliminação dos ruídos;
A circulação do ar e dos odores;
O móvel adaptável a várias funções;
O aquecimento e arrefecimento em relação à dispersão;

JOGOS E BRINQUEDOS DIDÁTICOS

Jogos ao ar livre para as escolas;
Jogos coletivos para praia;
Jogos meteorológicos;
Jogos óticos;
Brinquedos desmontáveis e recomponíveis para comunicar informação útil;

MUSEUS E EXPOSIÇÕES

Estruturas especiais para a coleção de obras de arte;
Demonstrações visuais de técnicas artísticas;
Estruturas leves desmontáveis e recomponíveis para mostras temporárias;
Iluminação de ambientes;
Sinalética e estudo dos percursos;
Apresentação de modelos e reproduções;

SINALÉTICA

Sinalizações públicas;
Sinalizações internas de estabelecimentos ou outros edifícios;
Símbolos gráficos para comunicar informações especiais;

IMPRESSÃO

Impressão serigráfica, experimentação de novas possibilidades;
Impressão em diversos materiais;
Impressão com cores flutuantes;
Exploração de todos os tipos possíveis de impressão como o monótipo, a xilografia, a litografia, etc.;
Xerografia original;
Série de impressões variadas;

ARMAZÉNS

Sinalização ótica e sonora;
Banca de vendas desmontáveis;
Iluminação;
Exposição de mercadorias em vitrina;
Exposições interiores;
Suportes para as diversas mercadorias;
Grafismo e imagem coordenada, embalagens, etc.

EMBALAGENS

Embalagens para instrumentos musicais;
Embalagens para líquidos;
Embalagens para objetos muito frágeis e volumosos;
Embalagens para objetos de peso não uniformes;

ATIVIDADE EDITORIAL

Não apenas o projeto gráfico da capa de um livro ou de uma série de livros, mas também o projeto do próprio livro como objeto e portanto: o formato; o tipo de papel; a cor das tintas em relação à cor do papel; a encadernação; a escolha do caráter tipográfico; a definição da mancha do texto em relação à página; o local da numeração das páginas; as páginas de guarda; o caráter visual das ilustrações ou fotografia que acompanham o texto e assim por diante. (Munari, 1981, pp.23-35)

Para estas questões e, em particular, para este projeto e seu processo de concretização/construção, optou-se pela Metodologia Projetual de Bruno Munari, o qual no livro “Das coisas nascem coisas” (1981), a definiu de acordo com as seguintes fases:

1. PROBLEMA

Este projeto é motivado pelo gradual afastamento das unidades curriculares artísticas e oficinas nas escolas e pela necessidade de integrar o Design nas Escolas com o objetivo de tornar as crianças mais próximas de preocupações sociais, bem como torná-las mais autocríticas e interventivas.

2. DEFINIÇÃO DE PROBLEMA

A definição de um problema consiste na delineação dos seus limites e condicionantes, isto é, para uma eficaz resolução do problema e produção de resultados de sucesso, será importante perceber que para o problema que se apresenta como efetivo, se deve, de igual modo, apresentar uma solução definitiva, com o objetivo de crescer, progredir e integrar conteúdos mais maduros para que possa, dessa forma, apresentar um compromisso a longo prazo.

a) Enquadramento económico

Este projeto atua através da oficina e expressão plástica. No que diz respeito ao seu enquadramento económico, o mesmo reúne as características de uma associação sem fins lucrativos, que tem como cais de partida a divulgação e promoção da Arte e do Design. Os seus objetivos são culturais, educativos e artísticos e de promoção do desenvolvimento social à imagem dos projetos ‘Chapa Azul’ e ‘Carruagem’. O Módulo Fiscal no qual este projeto se enquadra é o da entidade sem fins lucrativos. As associações e fundações são sujeitos passivos de IRC.

Sendo detentoras do Estatuto de Utilidade Pública poderão beneficiar da isenção subjetiva constante do artigo 10.º do IRC, beneficiando, em qualquer dos casos, de uma isenção objetiva no que toca aos rendimentos derivados de atividades culturais, recreativas e desportivas, nos termos do artigo 11.º do Código do IRC. (Secretaria-Geral de Presidência do Conselho Geral de Ministros, s.d.)

b) Limites/condicionantes

Como qualquer serviço de utilidade pública, em particular os serviços educativos, ‘Ulisses’ poderá enfrentar alguns obstáculos/adversidades, nomeadamente no que diz respeito à possibilidade de ser financiado de modo a permitir a sua concretização. Por outro lado, levanta-se a questão de a escolas às quais se propõe a realização de atividades não se mostrarem recetivas. Estas dificuldades, só poderão ser, eventualmente, resolvidas, se se adotar uma postura persuasiva.

3. ANÁLISE DE DADOS / EXEMPLOS DE REALIDADES CONCRETAS

Foi realizada uma recolha de informação sobre o estado da arte atual e selecionados três exemplos que refletem, mais objetivamente, os valores, intenções e atividades do projeto 'Ulisses' e que já foram anteriormente caracterizados.

4. COMPONENTES DO PROBLEMA

Sendo 'Ulisses' um serviço que se propõe deslocar-se às escolas, necessitará de um meio que permita essa mesma mobilidade. Outra questão prende-se com os custos/financiamento que este serviço implica, sendo, por essa razão, necessário surgir um departamento para a gestão de custos, em função dos financiamentos obtidos (Tesouraria). A adesão do público-alvo depende em grande parte não só de uma divulgação criativa, mas também do sucesso que as atividades venham a ter. Outro dos problemas que poderá surgir será a dificuldade na obtenção de um espaço que cumpra os requisitos para a realização da atividade proposta.

Em função das atividades propostas, as estratégias de atuação e seus instrumentos serão cuidadosamente planeados. Após a realização de cada atividade será feita uma reflexão, com base em inquéritos e na observação direta, de modo a obter um feedback que permita retificar eventuais falhas.

Sempre que possível será feito um registo fotográfico em contexto de espaço escolar, para que se possam reunir informações úteis.

5. EXPERIMENTAÇÃO / MODELO

Na tentativa de verificar a exequibilidade do serviço e suas atividades, foram realizadas duas oficinas com públicos-alvo de faixas etárias distintas, no sentido de selecionar devidamente qual o mais indicado para poder avaliar o retorno e perceber qual será o melhor investimento a fazer.

6. VALOR SOCIAL

O objetivo deste serviço é levar o Design às escolas do 1º Ciclo, incentivando praticas artísticas e funcionais.

7. REALIZAÇÃO / PROTÓTIPO

O serviço será colocado no ativo quando se reunirem as condições para que tal aconteça.

Numa fase experimental, foi posta em prática a atividade 'Brincadeiras Vítreas' que mais à frente se descreve.

8. SOLUÇÃO

Esta experiência consiste na conceção de um serviço educativo autónomo, que visa a valorização das Artes e do Design, apresentando atividades que sublinham a importância do agir pelos fazeres e o impacto que este exerce face aos desafios que se apresentam na vida da criança, na medida em que fomenta novos mecanismos para a resolução de problemas. A partir das atividades propostas, tentará demonstrar-se a importância de valorizar a interação com materiais, fomentar o despertar dos afetos e novas formas de comunicar. Pretende-se a realização de objetos funcionais e criativos.

Seguindo o exemplo das escolas que optaram por se orientar pelo modelo Reggio Emilia, o projeto proposto será, além de um conjunto de atividades e vontades comuns, um fio condutor das variadas formas de expressão que reforçará a importância da inclusão dos mais pequenos na construção e reinvenção do espaço escolar.

Confia-se que esta abordagem resultará num maior e mais evidente reconhecimento do seu valor enquanto jovens criadores, fomentando, desse modo, uma maior vontade por parte dos participantes em colaborar e contribuir ativamente nos eventos e na comunidade. Estes objetivos remetem para os princípios básicos do Design Social.

A criança irá ser exposta a inúmeros desafios e, com a ajuda de um adulto, deverá tentar compreender que é na falha e no confronto com esses desafios que reside a aprendizagem, a formação de um ser humano criativo, adaptável e capaz. Deve mediar-se uma estratégia e inscrever a sua importância num contexto formativo adequado, onde se verificarão as práticas exercidas e processos de ensino-aprendizagem.

Numa primeira etapa, o projeto vai integrar a formulação de um plano de ação que utilize como componente primária o Design Social, focado na intervenção e ação sociais que, quando articulado com a psicologia do desenvolvimento infantil e suas interfaces com a educação, garantam a eficácia deste mesmo serviço; a apresentação de atividades complementares na área da Educação pela Arte; a integração de ferramentas complementares úteis para o contínuo progresso das competências intelectuais do aluno que prove a necessidade da inserção de novos mecanismos gráficos e novas formas de comunicar; o apelo a uma ação social e intervenção cultural necessárias; a estimulação da componente cognitiva e apuramento da sensibilidade dos sentidos e apropriações; a projeção de um método de seleção das escolas que fará mais sentido acolher neste projeto multidisciplinar e, por fim, a implementação de novas estratégias de ensino que auxiliem a construção de ideias.

Estes objetivos servirão de base à Identidade Visual (produção de elementos comunicadores do projeto) e o dossiê de produção que a acompanha, bem como a demonstração prática da experiência / interação com o público-alvo numa escola receptiva.

Neste sentido, e porque este projeto se revê num movimento de ação social e espírito cooperativo, é importante denominar o seu propósito volante — levar a Arte e Design até às escolas, colocar as crianças em confronto com atividades exploratórias das várias faces do Design.

2.3. Público-Alvo

Nesta fase de desenvolvimento do projeto 'Ulisses', é importante compreender qual será a etapa de desenvolvimento que melhor se adequa ao quadro de objetivos e intenções previamente apresentado, identificando fatores que servirão de alicerces e, numa fase posterior, irão suportar opções tomadas. Neste sentido, deverá ter-se em conta o desenvolvimento de competências, agires e outras componentes, tais como sensibilidades, percepção dos sentidos e do ambiente circundante, autonomia cognitiva (reveladora de aspetos imprescindíveis, tais como o reconhecimento e, conseqüente entendimento, do próprio, do objeto, do par e do universo, tanto material quanto imaterial, ou seja, do foro imaginário) e motora, mecanismos de produção e projeção, comunicação verbal e extensão do vocabulário, domínio da linguagem e expressão.

É do conhecimento geral que para um bom desenvolvimento psicossocial e afetivo das crianças é fundamental a presença e apoio dos pais.

Infelizmente, os pais participam cada vez menos na vida escolar dos seus filhos por falta de tempo, devido, de um modo geral, à sua vida profissional. Há mesmo quem afirme que alguns pais delegam exclusivamente na Escola a função de educar os seus filhos, esquecendo-se que a família tem uma função educativa fundamental e insubstituível.

Porém, a Escola poderá também ter alguma responsabilidade nesse “alheamento” dos pais, já que nem sempre os informa de forma clara e objetiva sobre as atividades em que os seus filhos participam e, por isso, não os mobiliza da melhor forma.

Partindo do princípio que a educação das crianças é tarefa dos pais e professores, é necessário que haja comunicação e cooperação entre eles.

Assim, este projeto pretende envolver não só os alunos e o professor, como já foi referido, mas também os pais enquanto público-alvo secundário, isto é, ao tomarem conhecimento do produto do trabalho realizado pelas crianças, os pais deverão ter uma atitude construtiva e colaborar com a escola no sentido de estimular o gosto pela expressão criativa. Poderão, inclusive, participar em algumas atividades como “colaboradores” dos filhos ou organizar a exposição e divulgação dos seus trabalhos. Seria um contributo coletivo para delinear futuras atividades que vão de encontro a necessidades específicas dos alunos.

Na área da psicologia do desenvolvimento, destacam-se as teorias desenvolvidas por Jean Piaget (1984) — dimensões epistemológica, biológica e comportamental — e Henry Wallon (1979) — dimensão afetiva. Segundo eles, a criança é um ser global, total, que se constrói a partir da interação do seu potencial genético; é um ser ativo, dinâmico no seu próprio desenvolvimento do conhecimento, através da sua interação com o meio e pela formação de uma estrutura interna que se encontra em contínua expansão.

Os autores consideram que o desenvolvimento da criança se faz por etapas/estágios: desde o nascimento até à fase da adolescência, os seres humanos vão passando por várias mudanças, de forma ordenada e previsível, pois cada uma delas é uma preparação para a fase seguinte.





Ao longo dessas fases, ocorre uma alternância de momentos ora de predominância afetiva ora de predominância cognitiva. No entanto, as idades em que a criança demonstrará características desse desenvolvimento são apenas aproximadas, pois algumas apresentam-nas antes da idade mencionada, outras chegam mesmo a demonstrar esse desenvolvimento depois da idade esperada.

O importante é respeitar sempre os seus limites, pois cada criança é única.

2.3.1. Caracterização das crianças dos 4 aos 6/7 anos de idade

Nesta faixa etária, a criança encontra-se no período intuitivo, que é caracterizado pela fase dos porquês, quando a mesma procura a todo o instante uma explicação dos fenómenos. A aprendizagem é intuitiva, as crianças fazem livres associações e vivem num mundo de fantasia.

Para Jean Piaget (1984), a criança é competente e ativa na construção do seu próprio desenvolvimento intelectual. Esta perspectiva construtivista da aprendizagem valoriza a descoberta como essencial às aprendizagens significativas, resultado da interação do sujeito com os objetos e com o meio. É deste modo que a criança vai descobrindo as propriedades dos objetos e vai desenvolvendo o seu conhecimento espacial, físico e lógico.

Para este autor, as atividades lúdicas, concretizadas através do jogo, são a génese das atividades intelectuais da criança visto que têm um papel determinante na motivação para a execução das tarefas e para o êxito da sua concretização. Quando a criança joga, assimila e pode transformar a realidade.

2.3.2. Caracterização das crianças dos 7 aos 11 anos de idade

De acordo com Piaget (1984), é neste estágio que a criança reorganiza verdadeiramente o pensamento e começa a ver o mundo com mais realismo, deixando de confundir o real com a fantasia e adquirindo a capacidade de realizar operações, isto é, compreende quantidades, volumes, bem como de pesos, espaço e tempo, classificação e operações numéricas.

Apesar de nesta fase a criança já conseguir efetuar operações corretamente, precisa ainda de estar em contacto com a realidade, por essa razão, o seu pensamento é descritivo e intuitivo (parte do particular para o geral).

Progressivamente, começa a desenvolver a capacidade de se colocar no ponto de vista do outro.

O pensamento é cada vez mais estruturado devido ao desenvolvimento da linguagem. Tem já mais capacidade de estar concentrada e interessada em realizar determinada tarefa.

Nesta faixa etária, a criança usa a lógica e o raciocínio na manipulação de objetos concretos. Há duas características marcantes na sua forma de raciocinar: a reversibilidade (capacidade de anular uma transformação realizada voltando aos elementos iniciais do problema) e descentração (capacidade de observar vários aspetos de um objeto ou de uma relação entre objetos). Resultante dessas características, observa-se que uma criança nesta faixa etária apresenta noções de conservação (compreender que a quantidade de matéria de um objeto não se modifica quando a sua configuração é alterada: substância, peso, volume).

Segundo este autor, a criança reúne condições suficientes para agrupar objetos utilizando como critério mais de uma característica, considerando as diferenças entre os elementos de uma mesma classe e ordena essas diferenças de uma maneira crescente ou decrescente.

Depois de analisar o conjunto de aspetos que caracterizam estas duas faixas etárias, e tendo em conta a experiência já realizada com crianças do Ensino Pré-Escolar (entre os 4 e os 6 anos de idade) — ‘Brincadeiras Vítreas’, que a seguir se descreve, foi escolhido como público-alvo ideal para a aplicação das atividades lúdicas que este projeto propõe, as crianças entre os seis e os nove anos de idade. A razão desta escolha prende-se com o facto de nesta idade já entenderem melhor aquilo que lhes é pedido. Têm mais facilidade em questionar o que não percebem e as soluções apresentadas para o desafio colocado são, em princípio, mais imaginativas, mais ricas, pois as suas vivências pessoais serão mais alargadas do que em idades inferiores, o que se reflete no seu desempenho durante a atividade proposta.

Por outro lado, a sua capacidade de concentração e interesse são já maiores. Na realização do trabalho, a criança recorre mais ao raciocínio lógico do que à intuição (como o fazem as crianças mais pequenas), embora esta também seja fundamental na obtenção de resultados criativos.

(...) the fun factor isn't essential to creative work — there are many examples of creative pioneers who were hardly a laugh a minute. But sometimes when we're playing around with ideas and laughing, we're most open to new thoughts. (...) There's always profound pleasure at some point, and a deep sense of satisfaction from "getting it right." (Robinson, 2009, pp.124)

2.3.3. Experimentação

A atividade 'Brincadeiras Vítreas' foi realizada pela primeira vez, a título experimental, na Escola do Parque, em São João da Madeira, no ano de 2015, tendo como público-alvo crianças dos quatro aos seis anos de idade (ensino pré-escolar).

Este exercício didático surgiu da vontade de levar o Design às salas de aula deste nível de ensino.

Esta atividade teve como objetivo apresentar um desafio que se distanciasse do que é habitual, propondo, desse modo, que cada criança encontrasse uma solução para o problema que se apresentasse. Assim, partindo do material de que dispunha, a criança tinha como tarefas: desenhar novas ideias; construir novos raciocínios e apresentar resultados não só criativos mas, sobretudo, reveladores de uma capacidade exploratória e interesse em criar relações com o objeto, com o material e ambiente envolvente.

ETAPAS

1. As crianças ouviram uma história em forma de poema, recontando-a, depois, por palavras suas;
2. Foi-lhes pedido que produzissem entre dez a catorze figuras à sua vontade, com base no enredo da história que ouviram (sol, nuvem, homem, montanha, muro, escova, roda, lápis, bota, guarda-chuva, camisola, animal, casa, rosto, universo). Para tal, apenas podiam usar marcador preto;
3. De seguida, as crianças aplicaram as figuras por elas produzidas sobre folhas transparentes, previamente distribuídas, de diferentes cores e texturas, as quais constituíam o leque individual de ambientes distintos que cada um tinha à sua disposição;
4. Através da sobreposição de camadas, as crianças construíram um raciocínio lógico e criativo;
5. Finalmente, foi dada a possibilidade de adicionar outros materiais, nomeadamente, massa comestível, algodão, papel vegetal, cartão, palitos, areia, entre outros.

Ao longo da atividade, foi explicado aos alunos que não era obrigatório usar todos os ambientes, apenas aqueles que achassem necessários para fazer passar a sua mensagem de forma original e criativa. Por fim, cada aluno apresentou e fundamentou as opções tomadas.

Acompanhou-se de perto o processo de criação das figuras e narrativa, para que a criança compreendesse que deveria atingir um equilíbrio visual, de forma a conservar a criatividade e a mensagem do seu resultado.

À exceção da utilização devida dos materiais, nenhuma condição ou regra foi ser imposta, pelo que não haveria uma forma errada de resolver a questão que se apresentou.

Caso a turma mostrasse vontade em reunir todos os trabalhos, para realizar uma exposição coletiva, foi sugerido que se furasse um dos vértices de cada slide para permitir a passagem de um fio de linho, de modo a que o objeto final resultasse num livro, no qual se verificassem os componentes presentes em cada slide e, no seu conjunto, formassem uma narrativa insólita.

Foi muito importante a sua realização, na medida em que se pôde aferir até que ponto os objetivos da oficina foram ou não alcançados, assim como possibilitou avaliar-se o nível de adesão das crianças e compreender que faixa etária melhor se adequaria aos objetivos de 'Ulisses'.

Ao longo de toda a atividade, verificou-se que algumas crianças apresentaram dificuldades em compreender o que lhes era pedido, talvez porque ainda não possuem, nesta idade, grande capacidade de concentração para assimilar a informação dada.

Por outro lado, revelaram muito pouca autonomia, requerendo constantemente a presença e aprovação do adulto. A capacidade de construir uma narrativa própria com alguma coerência ainda se mostrou muito incipiente, pois, nesta fase, as crianças ainda são muito intuitivas e vivem num mundo de fantasia muito próprio, onde, para elas, tudo faz sentido.

(Nota: Para melhor compreender o desafio em questão, foi mostrado um exemplo, aliado a uma descrição cuidada do objeto e respetivo processo de construção.)

2.3.4. Avaliação

Bloom, Hastings e Madaus (1971) consideram que a função da avaliação é aferir se os objetivos educacionais foram atingidos.

A avaliação diagnóstica inicial proporciona informações acerca das capacidades do aluno antes de iniciar um processo de ensino/aprendizagem, ou seja, revela a presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos necessários a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas. Serve, assim, de base para a organização dos processos de ensino e de aprendizagem (Leite & Fernandes, 2002).

A avaliação formativa é "a ajuda que ela pode dar ao aluno em relação à aprendizagem da matéria e dos comportamentos, em cada unidade de aprendizagem." (Bloom, Hastings e Madaus, 1971, p.142). Segundo estes autores, a avaliação formativa permite que todos os alunos tenham a possibilidade de aprender beneficiando de um ensino individualizado, visto que é uma avaliação que se foca em objetivos específicos para fazer uma análise das dificuldades por parte do aluno durante a aprendizagem.

Esta avaliação pode ser feita pelo professor através da observação direta, enquanto o aluno desenvolve uma tarefa. Para tal, deve ter em conta o tipo de tarefa a realizar; o comportamento e interesse do aluno enquanto a executa; as estratégias que utiliza para resolver o desafio; as interações existentes (aluno com os colegas ou com o professor) e os problemas surgidos durante a aprendizagem.

Esta observação direta fornece informações ao professor e ao aluno sobre o progresso da aprendizagem e sobre os efeitos do ensino; permite detetar os problemas e os êxitos da aprendizagem. Além disso, permite também ao professor recolher dados sobre o que fazer para melhorar esses processos. (Leite & Fernandes, 2002)

Enquanto observa o desenrolar do trabalho do aluno, o professor pode intervir colocando questões e lançando desafios que poderão interferir no raciocínio do aluno e ajudá-lo a progredir na sua própria aprendizagem.

Por fim, é importante referir a autoavaliação. Segundo Abrecht (1994), a autoavaliação apresenta características da avaliação formativa, uma vez que permite que seja o próprio aluno a construir e a regular o seu percurso de aprendizagem, refletindo, identificando problemas e procurando soluções.

Assim, a avaliação sistemática de qualquer atividade é fundamental para o seu sucesso. Em contexto de sala de aula, qualquer exercício proposto aos alunos deve ser precedido de uma aferição dos pré-requisitos necessários para a sua realização (avaliação diagnóstica). Mediante as informações recolhidas, far-se-á a planificação da atividade a propor aos alunos (objetivos, estratégias, materiais, etc.). À medida que a atividade se vai desenvolvendo, o professor, mediante as dificuldades ou progressos dos alunos, poderá adaptar/reformular as estratégias previamente definidas de modo a fomentar o sucesso dos resultados pretendidos (avaliação formativa feita no decorrer do exercício).

Dada a especificidade desta atividade, a avaliação final será feita com a participação dos alunos: autoavaliação dos trabalhos produzidos para aferir as aprendizagens feitas e o grau de satisfação dos participantes.

2.4. Construção da identidade visual

No período de duração do Mestrado, a investigação teve como foco a definição dos valores, posicionamento e estratégias do projeto, bem como a conceção da sua imagem e elementos de comunicação. Esta figura um prelúdio daquilo que, posteriormente, irá crescer. Para já, esta iniciativa deve ser entendida como um ensaio, assumindo, portanto, um caráter prognóstico e laboratorial. Isto é, a partir da experiência e concretização de um projeto, deverá tirar-se partido somente daquilo que possibilitará o seu amadurecimento.

2.4.1. Fundamentação Teórica

(...) a identidade, ao definir o que é específico e particular numa instituição, permite criar uma imagem de organização distinta da dos concorrentes. A identidade é um conceito ligado emissão da comunicação e deve ser o elemento aglutinador do conjunto das comunicações externas e internas da instituição, garantindo uma coerência entre a sua expressão diferenciada e a sua ação quotidiana. (Pessoa, 1990)

Esta secção dedica-se à caracterização e síntese das ideias relativas à identidade corporativa, segundo quatro autores que contribuíram para o esclarecimento das suas ideias-chave: Luís Pessoa (1990), Norberto Chaves (2005), Paul Capriotti (1999) e Wally Olins (2010). Contudo, será de igual modo importante indicar que, durante o desenvolvimento desta parte do trabalho, surgiu a necessidade de apontar outros autores.

Num estudo realizado por Helena Maria Ramos, 'A Comunicação Interna: Estudo-Caso no C.E.T', no ano de 1997, é referido que o conjunto de sinais criado pela organização e que atuam como suporte da identificação corporativa podem ser agrupados em três categorias: sinais ligados aos produtos e serviços (aspetos externos); sinais referentes à distribuição; sinais emitidos através de diversas manifestações — através das instalações, relações públicas, cartas, uniformes e publicidade.

No sentido de esclarecer o perfil gráfico e institucional deste projeto, para, mais facilmente, se compreender a razão de cada uma das suas características formais, pareceu importante começar por definir “instituição” de acordo com Norberto Chaves (2005):

En su acepción más amplia el término «institución» es el único que puede incluir casos tan dispares como un organismo de gobierno, una empresa o una figura pública. Una personalidad individual puede institucionalizarse; un organismo público suele ser una «institución» o puede institucionalizarse; la empresa, en tanto que modelo, es una institución de nuestra sociedad y, sin duda, la más representativa; etc. (Chaves, 2005, p.49)

Conclui-se, então, que os termos “instituição” e “institucional” podem ser aplicados tanto a organismos públicos como privados, sejam estas empresas ou associações, comerciais ou não comerciais, isto é, com ou sem fins lucrativos.

Quanto à identidade institucional, tanto Chaves (2005) como Paul Capriotti (1999) consideram que esta deve refletir um conjunto de características, valores e intenções com os quais a instituição se identifica, ao mesmo tempo que se distingue das restantes.

Wally Olins (1995) considera que a identidade é o perfil da instituição, isto é, a identidade está presente nos serviços que presta, nos espaços onde intervém, nos seus valores, nos objetos que produz, no seu nome, símbolo e logotipo.

Para estruturar a identidade de uma instituição, o autor considera que se deve ter em conta quatro grandes áreas de atividade: produtos ou serviços (o que produzimos?); contexto físico (onde o produzimos?), propaganda (como o divulgamos?); e equipa que constitui a instituição (quem somos?)

Na opinião de José Benedito Pinho (1996), a identidade institucional é um conjunto de características que protegem e cimentam os valores e agires da instituição, traçando, desse modo, o seu *modus operandi* (4).

2.4.1.1. Imagem Institucional

A Imagem Institucional concretiza-se, com sucesso, no instante em que o indivíduo para o qual os valores e vontades da instituição são dirigidos, são captados e memorizados. Isto é, o público-alvo consegue, com facilidade, reter, com detalhe, a mensagem-chave que a instituição comunicou através dos elementos visuais e interativos.

A Imagem Institucional consiste nos valores que determinada organização transmite ao público através de elementos visuais que o identificam. Essa imagem será tanto mais forte quanto maior for a sua capacidade de ser memorizada pelo público. Dependendo do impacto que tem no público consumidor, a imagem institucional permitirá, ou não, que a instituição seja reconhecida no meio de tantas outras. Para Paul Capriotti (1999, p.10), “a imagem institucional é a imagem que os públicos têm de uma entidade, como resultado do processamento de toda a informação relativa à entidade”.

Segundo Wally Olins (1995), a “imagem institucional consiste no conjunto de impressões que a empresa produz no seu público”. O autor considera, assim, que a imagem institucional resulta da perceção que o público tem de uma instituição. Por sua vez, essa perceção levará à sua memorização e condicionará o comportamento do consumidor. Na opinião de Joan Costa (2006) “*La imagen de empresa es la representación mental, en el imaginario colectivo, de un conjunto de atributos y valores que funcionan como un estereotipo y determinan la conducta y opiniones de esta colectividad*”. Chaves (2005, p.53) considera que a Imagem Institucional é tudo aquilo que o público apreende sobre a entidade, o que memoriza sobre ela e a opinião que sobre ela formou.

(4) *modus operandi* — locução latina que significa modo de operar; maneira de praticar uma operação ou de desenvolver determinada atividade.

Para Norberto Minguez (s.d.), a ‘imagem institucional’ consiste no conjunto de associações de ideias que nós fazemos para memorizar uma determinada entidade. Assim, poder-se-á dizer que a noção de imagem institucional está relacionada com a forma como o público recebe/interpreta/ “lê” aquilo que a entidade lhe transmite, ou seja, é constituída pelo conjunto de percepções sensoriais e emotivas que desperta no público.

2.4.1.2. Identidade Visual

A Identidade Visual é um dos aspetos mais importantes de uma organização, pois é através dela que transmite graficamente os seus valores, a sua cultura, e se torna visível e reconhecida pelo público.

Para Paul Capriotti (1999) a Identidade Visual de uma instituição é composta pelo seu símbolo, pelo logotipo, pela tipografia e pela gama cromática que utiliza.

Na opinião de Justo Villafañe (1998), a Identidade Visual é uma variante da Imagem Institucional, que é “o resultado interativo que um amplo conjunto de comportamentos seus da instituição produzem no espírito dos seus públicos” (Villafañe, p.117), ou seja, os elementos que constituem a identidade visual vão auxiliar o público a identificar a instituição.

Norberto Minguez (s.d.) entende por Identidade Visual o conjunto dos elementos que traduzem graficamente a essência da instituição. Já Javier Solas (2002) considera que a Identidade Visual deve integrar um carácter universal, isto é, deve saber focar-se em todo o tipo de observador, independentemente de contextos socioculturais, geográficos, demográficos ou geracionais. Deve também manter uma certa continuidade, no sentido de não sobrepor várias imagens de marca. Isso poderá confundir o público-alvo, fazendo com que este não reconheça a própria instituição.

Assim, a Identidade Visual é constituída pelos elementos visuais e ou gráficos usados pela instituição para transmitir os seus valores e que permitem a sua memorização. O facto de vivermos numa sociedade em que a cada dia surgem instituições que oferecem produtos ou serviços idênticos, leva à necessidade de criar uma Identidade Visual que as distingam umas das outras aos olhos do público. A Identidade Visual deve, por essa razão, ser o resultado de uma metodologia de trabalho estratégica da organização. Deve ser pensada e planeada de forma a evidenciar as características que lhe são peculiares e que fazem parte da sua identidade enquanto organização. Os elementos que constituem a Identidade Visual devem, então, refletir a organização que representam.

No início deste século, apareceu o conceito de identidades visuais flexíveis, as quais consistem no uso de um elemento visual fixo que é associado a outros elementos visuais que vão variando. A existência de identidades visuais flexíveis parece contrariar aquilo que era considerado absolutamente indispensável: a necessidade de estabilidade da imagem e sua repetição para permitir o seu reconhecimento e interiorização. No entanto, a modificação de uma parte dos elementos gráficos que compõem a Identidade Visual de uma organização, não significa que ela deixe de ser totalmente reconhecida. (Sequeira, 2013)

De facto, nas identidades visuais flexíveis, os elementos que podem sofrer variação têm que pertencer a um conjunto de signos de fácil reconhecimento. Uma das vantagens deste tipo de Identidade Visual é o facto de, através da alteração introduzida, captar a atenção do público, evitando a tendência para a habituação e cansaço visual.

Mas se a entidade for uma organização que tem como um dos seus valores fundamentais a consistência e a solidez, este tipo de identidade visual flexível pode não ser a mais adequada, pois representa um conceito oposto ao que pretende veicular.

2.4.1.3. O Nome

A escolha do nome pelo qual uma organização vai ser conhecida é muito importante pelo que deve ser escolhido de forma cuidadosa e criteriosa.

Uma das principais preocupações deverá ser escolher um nome que seja original, único, que permita evidenciar a intenção de ser uma organização diferente das outras suas concorrentes e, desse modo, atrair a atenção do público. O nome escolhido deverá ser registado para ser protegido pela lei.

Na escolha do nome deve ter-se em conta a facilidade da sua pronúncia/escrita, em línguas diferentes, para facilitar a comunicação e memorização, bem como a sua capacidade de criar empatia (prazer ou gosto em usar o nome/marca, que advém, por exemplo da facilidade fonética e linguística e dos estímulos intelectuais que suscita). Deve também ser adequado aos objetivos/intenções da organização que representa. Deve haver o cuidado de verificar se o nome terá conotações pejorativas. Por fim, a sugestão visual e a possibilidade de exploração criativa em torno de um nome podem ser uma mais-valia a longo prazo.

Tipos de Nome

Segundo Wally Olins (2010), os nomes podem ser agrupados em sete categorias: o nome de um indivíduo ou indivíduos, habitualmente o fundador da empresa (Ford, Ferrari, Philips, Marks & Spencer, Siemens, Colgate, Nestlé, Gillette, Lacoste); os nomes descritivos (British Airways ou General Motors); os nomes abreviados (Conoco e Fedex); as iniciais (KLM, IBM e BP); os nomes sem qualquer significado, com o simples objetivo de parecer únicos e apelativos (Kodak, por exemplo); os nomes conceptuais, que tentam transmitir uma ideia do que a organização pretende ser ou atingir (Jaguar, Accor, Volvo); os nomes que capturam um estado, e que podem não ter qualquer sentido (ex: Yahoo ou Google), ou o significado original pode estar implícito (VIRGIN), mas são fortemente sugestivos.

Norberto Chaves (2005) agrupa os nomes em cinco categorias:

- Descritivos (descrevem a natureza do produto ou serviço de forma direta): Federal Express – FEDEX (contração);
- Simbólicos (revelam de forma indireta/metáforica o produto ou serviço): Camel, Mustang, Pelikan, Puma;
- Patronímicos (baseados em nomes de pessoas): Ford, Ferrari, Philips;
- Toponímicos (remetem para o lugar de origem da organização): NOKIA;
- Contrações (nomes criados com base em iniciais e fragmentos de palavras): IBM (International Business Machines Corporation), GM (General Motors), METLIFE (Metropolitan Life), etc.

O nome do projeto 'Ulisses', embora seja constituído por um nome próprio, tem a intenção de ser simbólico, na medida em que pretende ser tudo aquilo que a figura mitológica que o inspirou representa. Assim, embora inevitavelmente associado ao 'oculto' e à invocação da dimensão mítica, o herói épico compreende uma realidade que alude à compreensão de atitudes e valores maiores, que devem ir além da sua efemeridade.

'Ulisses' articula-se, naturalmente, com uma dimensão de carácter cultural, social, filosófica mas, sobretudo, com uma dimensão dos afetos e dos sentidos. Insere-se, de igual modo, num contexto histórico que prima pela ação, pelo agir direto, pela aventura e valentia.

O nome 'Ulisses' representa o engenho, a perícia, a estratégia, a criatividade. Contudo, figura também valores urgentes como a prudência e a sensatez. Por fim, o herói poderá também caracterizar uma destreza cognitiva e motora — mortal que protagoniza a articulação da lógica com a intuição — que leva à conquista pela audaz superação de obstáculos.

Ainda, Ulisses enquanto personalidade icônica que veste uma carga simbólica evidente, não obstante a sua forte conotação literária, mitológica e filosófica, adequa-se aos objetivos deste serviço pedagógico.

Parece também importante indicar o valor simbólico da “viagem” e a sua conotação algo poética; uma oportunidade que abraça a universalidade dos agires que devem ser fomentados pela curiosidade, pela procura e consequente descoberta.

2.4.2. A Marca

“A logo is not a brand, a name is not a brand, nor is a product design, a package design, a visual identity, an advertising jingle, or a shopping experience. These things are all merely the tangible aspects of a complex sign system whose goal is to put an intangible — but powerful — brand idea or insight into the mind of a customer. The notion of brand insight is far more fundamental than the readily recognizable elements of a brand identity such as the logo, the package design or the advertising. The insight can refer to a personal goal, an emotional response, affinity with a set of values, or a dream of a better future. What’s more, the insight doesn’t need to relate to the product in question.” (Healey, 2008, p.70)

De acordo com Charles Morris, em *Foundations of the Theory of Signs* (1938, p.17), citado por Healey (2008, p.6), “human civilization is dependent upon signs and systems of signs, and the human mind is inseparable from the functioning of Science — if indeed mentality is not to be identified with such functioning”.

Esta parte do documento debruça-se sobre questões práticas relativas à construção e aplicação da imagem do projeto ‘Ulisses’. Apresenta um conjunto de etapas que integram o manual de identidade desta marca, fundamentando o porquê de cada opção tomada.

A Marca é algo abrangente, pois engloba a Imagem Institucional e a Identidade Visual.

Neste sentido, a Marca representa não só os valores da instituição, como o seu nome, logotipo, símbolo ou outro elemento gráfico que a identifique. Do ponto de vista do público, a Marca é uma percepção, ou seja, a ideia que se cria sobre uma determinada Marca e tem por base um conjunto de sentimentos gerados por vivências/experiências proporcionadas, por exemplo, pelo seu relacionamento com o público, pela sua forma de comunicar e por todas as ações que, direta ou indiretamente, interferem na sua imagem.

Este projeto tem como base três valores fundamentais que o veiculam: Educação, Pró-atividade e Solidariedade Social. Este serviço pretende assumir e cultivar características que se circunscreveriam naquilo que seria a sua Identidade Visual, manifestando-as na sua relação com o alvo (criança e educador), uma vez que este é um serviço que abraça duas componentes: a componente física, associada ao universo material e concretizável e a componente indissociável do universo corpóreo (uma dimensão ligada às intenções, às preocupações, às vontades e à construção e prática dos agires).

O projeto ‘Ulisses’ tem como objetivo expressar-se através de uma linha gráfica simples, credível, isto é, que transparece as suas intenções. Passando por aspetos configurativos, como a elaboração do logotipo, até a aspetos que se focam na relação coerente que deve existir entre os vários componentes do serviço — estando presente entre eles o cartaz, o flyer, o cartão identificativo, entre outros — ‘Ulisses’ procura tornar claro o processo evolutivo da face que irá dar a conhecer um projeto bem cimentado, consciente das suas vontades e, ao mesmo tempo, criativo e em contínuo crescimento.

2.4.3. Valores

Educação: como já se referiu, este serviço foca-se na aprendizagem de novos fazeres e saberes, na certeza de que através de um discurso límpido se promovem competências essenciais como a liberdade criativa, pensamento crítico e autonomia; estes irão, por sua vez, incitar à abertura de um universo de procura e desenvolvimento de competências humanas essenciais para um saudável progresso e maturação escolar da criança. Mais concretamente, “é um processo que visa o desenvolvimento do ser humano nos seus aspetos intelectual, moral e físico e sua inserção na sociedade; é um processo de aquisição de conhecimentos e aptidões; é a adoção de comportamentos e atitudes correspondentes aos usos socialmente tidos como corretos e adequados; cortesia; polidez.” (Porto Editora, 2015).

Pró-atividade: ‘Ulisses’ procura, através dos alicerces culturais e educativos que o sustentam, evocar a importância dos agires; mais importante, fazer sentir a necessidade de comunicar um discurso consciente das suas implicações, impulsionando um movimento que aposta no recrutamento de agentes criativos; estes, por sua vez, deverão mobilizar vontades socioculturais e, através da realização de exercícios didáticos e espírito crítico, comprovar a sua validade e propósito.

Solidariedade Social: num universo de grandes ambições e de maiores expectativas surge a necessidade de atentar a questões não só ambientais, ecológicas e comunitárias, mas também humanas; isto é, pretende-se, neste projeto, apelar a entidades públicas e privadas para a urgência de abraçar um espírito de entreajuda e fomentar um pensamento que prima a coletividade, possibilitando, desse modo, a obtenção de resultados promissores e úteis; resultados que expressam, em cru, a valência de um serviço que atende a preocupações conjuntas, desmistificando o designer como ‘agente individualista’.

2.4.4. Logotipo: a sua tipologia

“It is not the strongest of the species that survive, nor the most intelligent, but the ones most responsive to change.” (Darwin, 1998, p.27)

No universo da comunicação gráfica, o elemento visual que traduz valores, intenções e atributos de uma marca, projeto, evento ou instituição, denomina-se logotipo. Assim, enquanto símbolos visuais que incitam estímulos sensoriais, os logotipos objetivam inquietar o recetor, despertando vontades, sonhos e sensações.

O logotipo é um elemento constituinte da construção visual de uma identidade e não o seu resultado final. Isto é, para a realização de uma Identidade Visual com sucesso, é necessário jogar com todos os elementos e harmonizá-los, de modo a gerar expectativas no recetor que sejam viáveis e facilmente cumpridas após sua receção pelo consumidor.

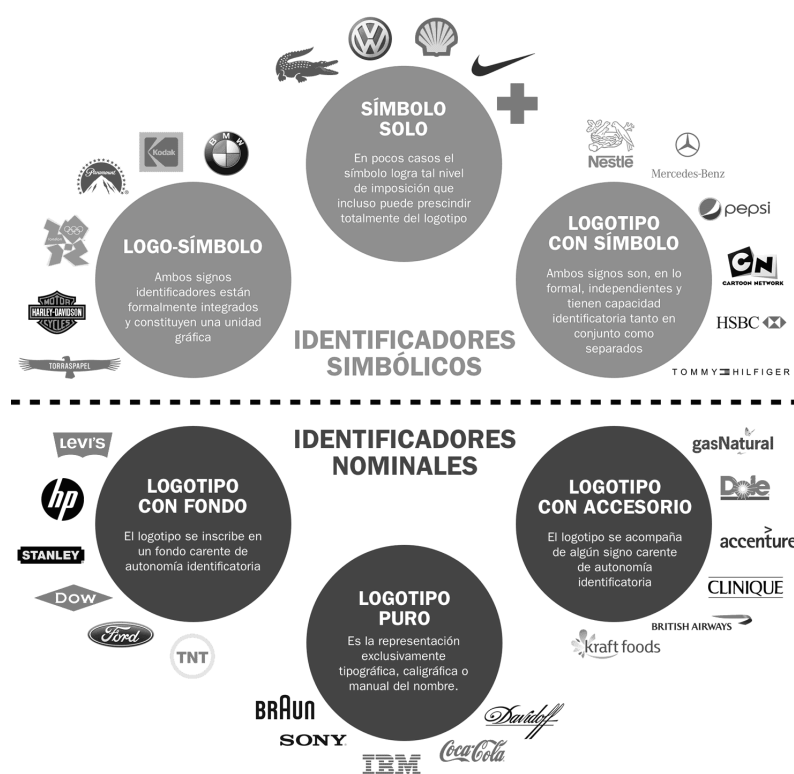
Para este projeto/serviço, é muito importante que o logotipo seja de fácil memorização mas, sobretudo, adaptável à mudança, indo de encontro àquilo que é a identidade visual flexível. De modo a cumprir o seu propósito, este elemento deverá ser conciso, de fácil compreensão e legibilidade. O recetor deverá ser capaz de compreender não só os conteúdos que o integram, como a sua configuração e por que razão é assim e não de outra forma. (Sequeira, 2013)

A simplicidade não deverá ser um objetivo, mas resultado de uma boa ideia, das características que a integram e de uma humildade que deverá partir do designer e da sua equipa. Assim, este projeto aposta, portanto, num logotipo simbólico que transmite valores de uma forma metafórica e conseguirá expressar, além de um serviço de qualidade, consciente e inovador, um serviço que abriga não só uma dimensão criativa, mas também educativa.

‘Ulisses’ é produto de um conjunto de ideias e vontades expressas através da proposta de variados exercícios que visam ativar não só produtividade e inclusão da comunidade escolar nas atividades sociais e ambientais, como incentivar o debate e concretização de projetos auxiliares.

Nesse sentido, e porque ‘Ulisses’ objetiva ter como foco não só as Artes e o Design, como outras áreas do saber, entende-se que o mais adequado será apostar numa solução tipográfica orientada para a simplicidade e elegância.

Norberto Chaves (2011) classificou os logotipos em seis categorias, que, por sua vez, estão reunidos em dois grupos: os identificadores simbólicos e os identificadores nominais.



14 / Chaves, 2011, 'Tipologia de mega-tipos marcários'

De acordo com este esquema, ‘Ulisses’ é um logotipo puro que pertence ao grupo dos identificadores nominais, uma vez que consiste apenas na representação tipográfica do nome.

O projeto em questão veicula conteúdos educativos e a sua aplicação, numa primeira fase, através das artes e expressões. Contudo, ‘Ulisses’ abraça a vontade de estender o seu perímetro disciplinar, integrando outras áreas educativas. Por essa razão, optou-se por elaborar uma marca tipográfica que se afasta de uma representação ou inclusão de uma figura, para que o logótipo não se restrinja ou seja interpretado como um serviço dedicado unicamente às artes, ao design ou à educação, mas sim, um serviço que se presta também a outras áreas.

2.4.5. Conceito visual

“At the heart of every brand, the customer expects to find a product or service that matches what promised. The first thing to grasp when setting out to build a new brand is, ‘what is great about this thing?’. In a great product the benefit should be obvious. Sometimes, however, a little vision and imagination are required in order to articulate them properly.” (Healey, 2010, p.72)

Previamente, foi apontado o afastamento de quaisquer elementos ou figuras que sustentassem o logotipo.

No entanto, isso não significa que a ilustração não possa fazer parte do conjunto de suportes variados que o projeto integra, nomeadamente o cartaz, o flyer, o cartão de visita, etc. Pelo contrário, a marca será acompanhada de ilustrações que estarão presentes nos elementos anteriormente referidos (cartaz, flyer, cartão de visita, etc.) quando necessário. Isto é, se para um determinado evento (por exemplo, um workshop/oficina) for elaborada a comunicação visual da sua informação e condições, o cartaz poderá ter, bem como no flyer informativo e outros suportes, uma ilustração que caracterize o evento em questão.

2.4.6. Elementos básicos

Forma: a sua lógica

Em Design, em particular, em Design de Comunicação, uma produção de qualidade pressupõe que a linguagem visual de um produto, objeto ou Marca faz com que as suas partes se reafirmem e se referenciem reciprocamente.

Antes de se proceder ao desenvolvimento e criação de uma marca e respetiva Identidade Visual, é importante compreender que existem dois fatores essenciais para garantir o sucesso de um logotipo: A. Palavra/conceito que, eficazmente, comunica a mensagem (valores, princípios, objetivos) e B. recetor (aquele que recebe; a quem se dirige a mensagem) que compreenderá a mensagem comunicada.

Analisando o logotipo de ‘Ulisses’, nota-se que este é composto por seis letras minúsculas e uma letra maiúscula em caixa menor. Apresenta-se, assim, um nome com uma carga simbólica forte e de fácil memorização. Também se amplia o significado da letra ‘L’ escrita em *small caps*. Isto é, a letra ‘L’, nesta perspetiva, assume um papel desafiador, pelo que pretende instigar o olho humano, abrindo a questão: “por que estará a letra ‘L’ em caixa menor e não normalizada?”.

É neste sentido, de obrigar o recetor a questionar a sua forma (o logotipo) e conteúdo (que valores e informação pretende comunicar), que se elaborou um logotipo. A ideia por detrás dessa contradição é inscrever no logotipo do projeto uma letra ‘adulta’ do mesmo tamanho das letras minúsculas, representado, assim mesmo, o adulto, ao pé das restantes letras minúsculas — as crianças.

Pretende-se, do mesmo modo, que o recetor se questione e conclua que este serviço educativo defende que as crianças são tão importantes quanto os adultos, pelo que as suas ideias, medos, desejos e vontades, se podem manifestar, neste caso, através da expressão e comunicação artística. Esta manifestação será feita em prol de uma análise e reconhecimento mais atentos no que diz respeito à capacidade que os mais pequenos possuem relativamente à construção de objetos e organização de eventos úteis que alertam a comunidade para questões essenciais (preocupações ambientais, política ecológica, reaproveitamento de recursos, apelo aos valores solidários e aos agires cívicos). Por essa razão, ‘Ulisses’ objetiva inquietar o público, assumindo que essa inquietação trará consigo curiosidade e vontade de explorar o universo dos fazeres e das expressões, colocando em questão problemas atuais de grande importância e um apelo para a sua resolução.

A ideia de que a letra 'L', estando colocada em caixa menor, mas não em minúsculas, poderia expressar, individualmente, o público-alvo (criança dos 6 aos 9 anos de idade), sendo que a letra em caixa menor é pequena, no entanto, grande. Esta noção sugere que a criança poderá ser pequena em tamanho, mas qualitativamente maior. Os exemplos que se seguem, explicitam a ideia previamente apontada:



15 / Herb Lubalin, 1980, Logotipo 'Families',



16 / Peter Vasvari, 2009, Logotipo 'Mother'

Tal como acontece nos logotipos exemplificativos, está presente uma intenção de captar, da forma mais eficaz possível, a atenção do público-alvo através da metáfora. Embora estes dois exemplos englobem a adição de elementos e 'Ulisses' não, a intenção de criar uma metáfora visual está presente nos três. Isto é, através de elementos que constituem o próprio logotipo, comunicar a noção e valores que a marca pretende manifestar graficamente, de um modo claro e, ao mesmo tempo, criativo. No primeiro exemplo ('Families', por Herb Lubalin em 1980), as letras 'i' e 'l', em união, representam não só a noção de 'conjunto', 'agregado', 'reunião', 'vínculo' comunicando ao público a ideia de relações humanas, família, bem como a ideia de que a sua empresa trata de assuntos direcionados ao núcleo familiar.

No segundo exemplo, ('Mother', por Peter Vasvari, em 2009) a mesma intenção é aplicada, na medida em que o designer visou comunicar ao recetor os principais valores e intenções do serviço em questão, tirando partido de uma composição tipográfica que ilustra, de forma explícita, a união e afeto entre mãe e criança através do enlaçar de mãos, formando, em simultâneo, a letra 'M'. Também o logotipo representativo do serviço educativo 'Ulisses' pretende, do mesmo modo, através da modificação propositada de uma letra e não de uma falha, criar uma certa confusão no recetor, com o objetivo de captar a curiosidade do público-alvo.

Versão principal

"In branding, there are several issues to consider concerning color.

First you need to master the physical aspects of color, which mostly have to do with graphic design:

- boldness
- dynamic tension
- legibility

Secondly you need to consider how colors (and their combinations) make people feel.

Thirdly, you must understand the cultural associations of certain colors. Finally it's important to master the science of color; to make sure the inks in the brochure match the plastics in the furniture, the graphics on the web and the neon on the roof." (Healey, 2010, p. 90)

Muito mais que uma questão estética, as cores têm a função de comunicar valores. A paleta cromática de uma identidade visual deve ser feita de uma forma bem planeada e cuidadosa. Sozinha ou combinada com outras, a cor influencia a relação entre a organização e o seu público-alvo.

A versão principal do logotipo deste projeto é monocromática pela melhor adaptabilidade e legibilidade na maior parte dos fundos de que poderá vir a fazer parte. A cor da versão principal será sempre o preto Pantone e o branco quando em fundos escuros. O preto é a mais imponente e neutra de todas as cores. É a cor da modéstia, mas também da elegância e modernidade. Representa a força e perseverança. A sua neutralidade facilita a leitura e interpretação da escrita. (Pastoreau, 2006)

uLisses

uLisses

Versões Secundárias



19 + 20 / Logotipos nas suas versões secundárias

Versões Secundárias a Negativo

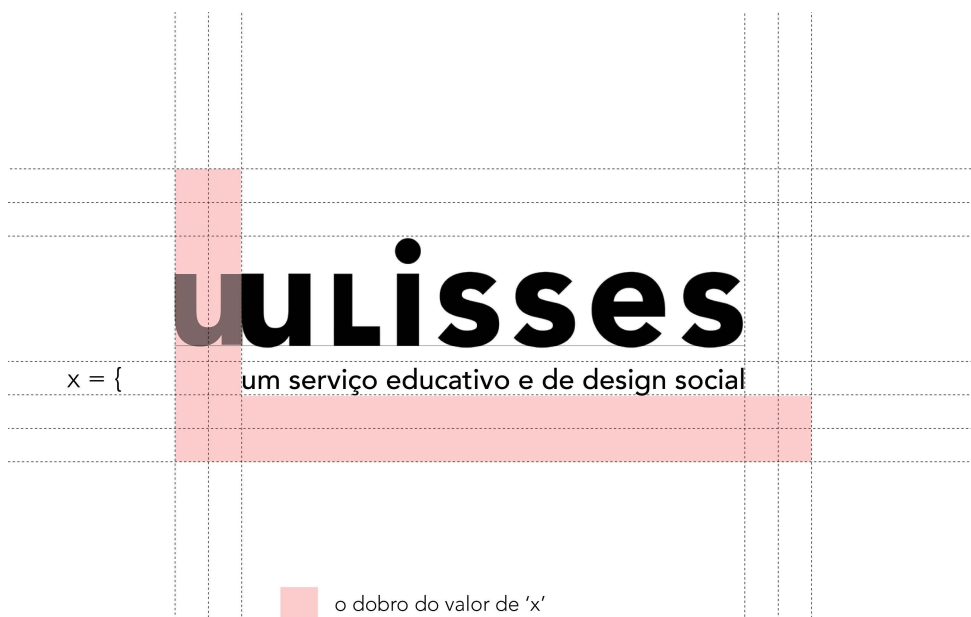


21 / Logotipos nas suas versões secundárias a negativo

Quando surgir a necessidade de inserir uma das assinaturas acima representadas, não deverá ser feita qualquer alteração à articulação do logotipo com a frase. A primeira versão acima apresentada destina-se a inserções horizontais, tais como cabeçalhos e rodapés. A segunda versão poderá ser aplicada em qualquer contexto.

Espaço mínimo de proteção

No sentido de salvaguardar a visibilidade do logotipo definiu-se a sua área de proteção. O espaço mínimo de proteção corresponde à margem que circunda o logotipo, dentro da qual não é permitida a inserção de texto ou imagem. Este espaço tem a finalidade de proteger a integridade visual da marca, de modo a que a assinatura se mantenha sempre legível e as suas características intactas.



22 / Esquema representativo do espaço mínimo de proteção

Dimensão mínima: impressão

A assinatura não tem limite de ampliação. A redução irá depender inteiramente da versão que estiver a ser utilizada. As medidas definidas estabelecem os limites mínimos de redução do logotipo, com o objetivo de assegurar a percepção correta e constante das características visuais da marca impressa. Deste modo, a assinatura não deverá ter dimensões inferiores às referidas abaixo.

15mm **ulisses**

22,5mm **ulisses** um serviço educativo
e de design social

Dimensão mínima: meios digitais

As medidas definidas estabelecem os limites mínimos de redução do logotipo, com o objetivo de assegurar a percepção correta e constante das características visuais da marca nos meios digitais.

ulisses
88px (72dpi)

ulisses um serviço educativo
e de design social
92px (72dpi)

Proteção da marca

O logotipo é o primeiro ponto de contacto da marca com as pessoas, parceiros e clientes.

Procura-se, por essa razão, manter uma abordagem clara e precisa. É necessário respeitar cada uma das regras aplicadas à proteção da marca deste serviço educativo.

Nesse sentido, só se pode utilizar na horizontal, respeitando sempre as características (altura, largura, dimensão, cor, entre outros) definidas para cada versão. Seguem-se alguns exemplos que explicitam o que não deve ser aplicado.

com reflexo



sobreposto



com moldura



com sombra



ao contrário



cor não institucional



Referenciação Cromática

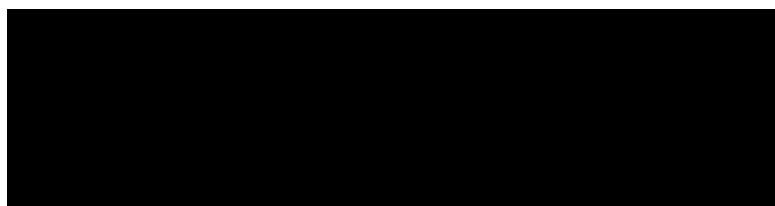
A fidelidade na reprodução das cores é muito importante, no sentido de garantir uma perceção concisa e legível do logotipo e, por conseguinte, do que o mesmo pretende transmitir. As cores empregues são o preto Pantone e o branco Pantone. Denominam-se, portanto, cores institucionais.

PANTONE BLACK 6 XGC

CMYK 88 0 0 100

RGB 19 29 40

HEX 131D28

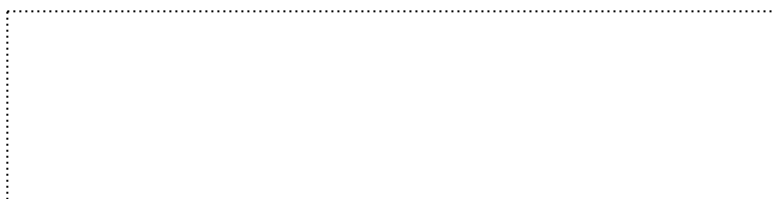


PANTONE WHITE

CMYK 0 0 0 0

RGB 242 241 240

HEX FFFFFFFF



“A Tipografia é uma arte de escolher e usar um estilo apropriado de tipografia, “lettering” ou fonte, de uma forma que reforce o significado das palavras, reforçando também as suas mensagens através das subtilezas dos sentimentos, transmitida pelas formas específicas de cada letra e pelas formas das palavras.” (Healey, 2012, p. 96).

Tipografia

Segundo Alina Wheeler (2009), a tipografia é um elemento muito importante na construção de uma identidade visual. O estilo tipográfico escolhido deve conferir à Marca um carácter único, uma personalidade própria, deve ser funcional e legível em qualquer um dos suportes visuais utilizados. Deve ainda ter-se em atenção a sua gama de pesos/espessuras. Por vezes, por uma questão de permitir uma melhor legibilidade, é necessário recorrer a fontes diferentes para os suportes digitais.

A tipografia utilizada em todas as aplicações impressas do projeto é a Avenir, a qual inclui diferentes pesos. Optou-se pela tipografia Avenir pelo seu carácter minimalista, intemporal e adaptável, adequando-se, por essa razão, ao propósito deste projeto artístico e educativo. Nos suportes digitais, a fonte tipográfica utilizada é a Raleway.

Deste modo, é obrigatório o seu uso exclusivo em toda a comunicação institucional e promocional da marca.

Adrian Frutiger criou a fonte Avenir em 1988. Avenir (que em francês significa futuro) é uma família tipográfica e, como tal, compreende o conjunto de fontes que partilham características estilísticas comuns, sendo, porém, apresentadas com variações, como espessura (fino, normal ou negrito), altura, largura, inclinação entre outras. Esta família tipográfica caracteriza-se por ter traços verticais que são mais espessos do que os horizontais, um "o" que não é um círculo perfeito, e os ascendentes são encurtados. Essas particularidades ajudam na legibilidade e dão-lhe uma aparência harmoniosa e delicada, quer para o texto, quer para os títulos. (5)

Aa

AVENIR

UTILIZADA EM SUPORTES IMPRESSOS

Avenir Black

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

Avenir Medium

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

Avenir Light

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

Avenir Oblique

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

Raleway é uma família tipográfica elegante. Inicialmente projetada por Matt McInerney com um único peso fino, foi ampliada para uma família de nove pesos por Pablo Impallari e Rodrigo Fuenzalida, em 2012, e iKerned por Igino Marini.

É uma fonte tipográfica que se destaca pelo seu caráter clássico e equilíbrio. Isto é, apesar de curvilínea, eleva-se pela sua postura regular e forte presença nos suportes mais substanciais, ou seja, nos que exigem maior precisão e qualidade de legibilidade. Não desmerecendo da fonte tipográfica Avenir, pelo que esta reúne a maior parte das características da fonte tipográfica Raleway, entendeu-se que faria mais sentido, tendo em conta a gestão dos conteúdos online, optar pela Raleway. (5)

Aa

RALEWAY

UTILIZADA EM SUPORTES DIGITAIS

Raleway Heavy

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

Raleway Medium

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

Raleway Light

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890 !"#\$%&&/()=?

— a fonte tipográfica Raleway não apresenta Itálico.

(5) Texto adaptado de: <https://www.myfonts.com/fonts/linotype/avenir/>
<https://www.myfonts.com/fonts/linotype/raleway/>

Espessuras

A família tipográfica Avenir integra variadas espessuras, entre as quais a Medium e Black são as mais frequentes nesta identidade. Ambas as espessuras permitirão flexibilidade na sua utilização. Apesar das diferentes aplicações, nomeadamente cartaz, flyer, cartão de visita, requererem diferentes espessuras, por norma, quanto maior a espessura, mais eficazmente será percebida. Espessuras mais finas visam conferir ao suporte um tom mais refinado e sofisticado.

Texto

A tipografia Avenir foi selecionada para a identidade deste projeto pela sua adaptabilidade e robustez. Contudo, devido às suas proporções, recomenda-se a utilização da espessura Book ou Medium em texto regular. A recomendação tipográfica para texto regular é 11 pontos no corpo de letra, com 16 pontos de entrelinha.

Legendas

A Avenir é uma fonte bastante legível e, por isso, pode suportar um corpo de letra reduzido. Nesse sentido, e porque a Avenir o permite, a fonte poderá ser utilizada facilmente em legendas, tanto em caixa alta como em caixa baixa. Contudo, será importante referir que a fonte tipográfica não deve ser utilizada abaixo dos 4 pontos no corpo de letra. Recomenda-se a utilização da espessura 'Book' para um corpo de letra abaixo dos 6 pontos.

Tom de voz

Entende-se por 'voz' a expressão verbal (textual ou audiovisual) do que, neste caso, o serviço figura e concretiza: a sua missão, a sua visão e valores. O tom de voz escolhido por uma organização para se dirigir ao seu público é um fator muito importante. Por isso, deve haver a preocupação de transmitir de forma eficaz os seus valores e objetivos, de uma forma que a diferencie da concorrência, utilizando uma linguagem própria. (Wheeler, 2009)

Trata-se da procura e exploração de um laço, através da comunicação direta ou indireta, através de serviços prestados, artigos ou estímulos visuais, que surgirá entre o serviço e quem usufrui do mesmo. É importante perceber como é possível moldar e fortificar essa relação, de modo a torná-la duradoura. Assim, um tom de voz de uma marca ou serviço poderá destacar-se como acessível, irreverente, descontraída, formal, arrojada, tradicional, etc. Neste sentido, o tom de voz deste projeto/serviço educativo é: ASSERTIVO, na medida em que o projeto manifesta uma linguagem simples e direta; ACESSÍVEL, uma vez que 'Ulisses' se envolve num diálogo honesto com o seu público-alvo, mantendo-se aberto a sugestões, alterações e correção de falhas; é um projeto PRÓXIMO, pelo que se dispõe a ouvir, estando sensível a questões relacionadas com o serviço educativo e pedagógico.

Aplicação e comportamento sobre fundos

Esta secção apresenta os tons dos fundos onde é permitido aplicar a versão principal e secundária do logotipo. Dever-se-á manter a integridade cromática em todas as situações com o máximo contraste possível.



Aplicação e comportamento sobre fundos fotográficos

Esta secção contempla a inserção do logotipo em fundos fotográficos, demonstrando a sua devida utilização mediante a cor do logotipo. Isto é, atenta-se à necessidade de num fundo claro ser recomendada a utilização do logotipo a preto e num fundo escuro o logotipo a branco para que, desse modo, o contraste seja sempre bem definido e a legibilidade se torne, assim, facilitada.



2.4.7. Assinaturas

As assinaturas têm como objetivo reafirmar as premissas da marca ou serviço. Isto é, comunicar através de expressões ou frases breves que reafirmem os seus valores e intenções. São frases que poderão acompanhar elementos do estacionário, cartazes, brochuras, entre outros. A assinatura pode ser utilizada com qualquer um dos suportes apenas quando a sua presença fizer sentido.

Ainda, é a assinatura visual que “numa frase curta captura a essência, a personalidade e o posicionamento de uma empresa e a diferencia de seus concorrentes.” (Wheeler, 2009, p.104)

É também importante notar que as quatro assinaturas de que este serviço dispõe vêm reforçar as suas premissas e valores, assegurando na comunicação visual de uma mensagem em qualquer suporte (digital ou impresso), uma breve nota que sintetiza o seu objetivo geral — a proposta de um serviço educativo na área do design social que mobilize as escolas e as persuade a colaborar e integrar os seus alunos em atividades artísticas.

A assinatura ‘um projeto educativo de design social’ é, talvez, a assinatura que mais se destaca, pelo que integra o suporte com o objetivo de apresentar e comunicar visualmente, de uma forma rápida e objetiva, o que é e no que consiste ‘Ulisses’. Já a ‘ciência dos fazeres’ e ‘um projeto de mãos’ implicam a área de intervenção, numa primeira fase, deste serviço — as artes e as expressões — designadamente, a temática das atividades que este serviço se propõe a organizar e concretizar junto do corpo escolar e comunidade. Por último, ‘olá, ulisses’ surgiu, numa primeira fase de construção e divulgação do projeto, enquanto saudação ao utente, com o objetivo de cativar o mesmo a integrar as suas atividades, fazendo, desse modo, parte deste projeto educativo.

Qualquer destas assinaturas poderá acompanhar qualquer versão do logotipo anteriormente apresentado.

um projeto educativo de **design social**
ciência dos fazeres
um projeto **de mãos**
olá, ulisses



olá, ulisses!

—
25 / Exemplo de Assinatura sobre fundo de cor 1



um projeto educativo de design social

—
26 / Exemplo de Assinatura sobre fundo de cor 2



ciência dos fazeres

—
27 / Exemplo de Assinatura sobre fundo de cor 3

2.4.8. Suportes para a aplicação impressa da Identidade Visual

Tal como mencionado anteriormente, existem múltiplos suportes para aplicação da identidade 'Ulisses'. Neste capítulo apresenta-se um conjunto de exemplos desses suportes.

Em sintonia com a preocupação ambiental, prática de uma atividade sustentável e compromisso com a responsabilidade social, a marca 'Ulisses' recomenda a utilização de materiais, produtos e métodos de produção amigos do ambiente, na seleção e criação de aplicações da identidade da marca como as que aqui se apresentam.







ULisses

insólitas máscaras



SERRAVES

Isabel Maça
Vera Faustina
Jorge Cabo
Pedro Lage

pulp

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.
Donec vitae sapien ut libero venenatis.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.
Donec vitae sapien ut libero venenatis
faucibus. Nullam quis ante.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.
Donec vitae sapien ut libero venenatis.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.
Donec vitae sapien ut libero venenatis
faucibus. Nullam quis ante.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem. Maecenas
nec odio et ante tincidunt tempus.

Nam quam nunc, blandit vel, luctus
pulvinar, hendrerit id, lorem.

ulisses















**ulisses é saber o
mundo pelos fazeres.**

Dear Bill,

Thank you for your great help
on my campaign in Florida.
Your state pledged a critical
vote in this election, and the
Vice President and I were
fortunate to have your help in
campaigning in Florida.

I am honored by the trust of
my fellow citizens, confident
in our purpose, and looking
forward to continuing to lead
this Nation for many more years.

Barack joins me in thanking
you for your steadfast support
and in wishing you and your
family a wonderful holiday.

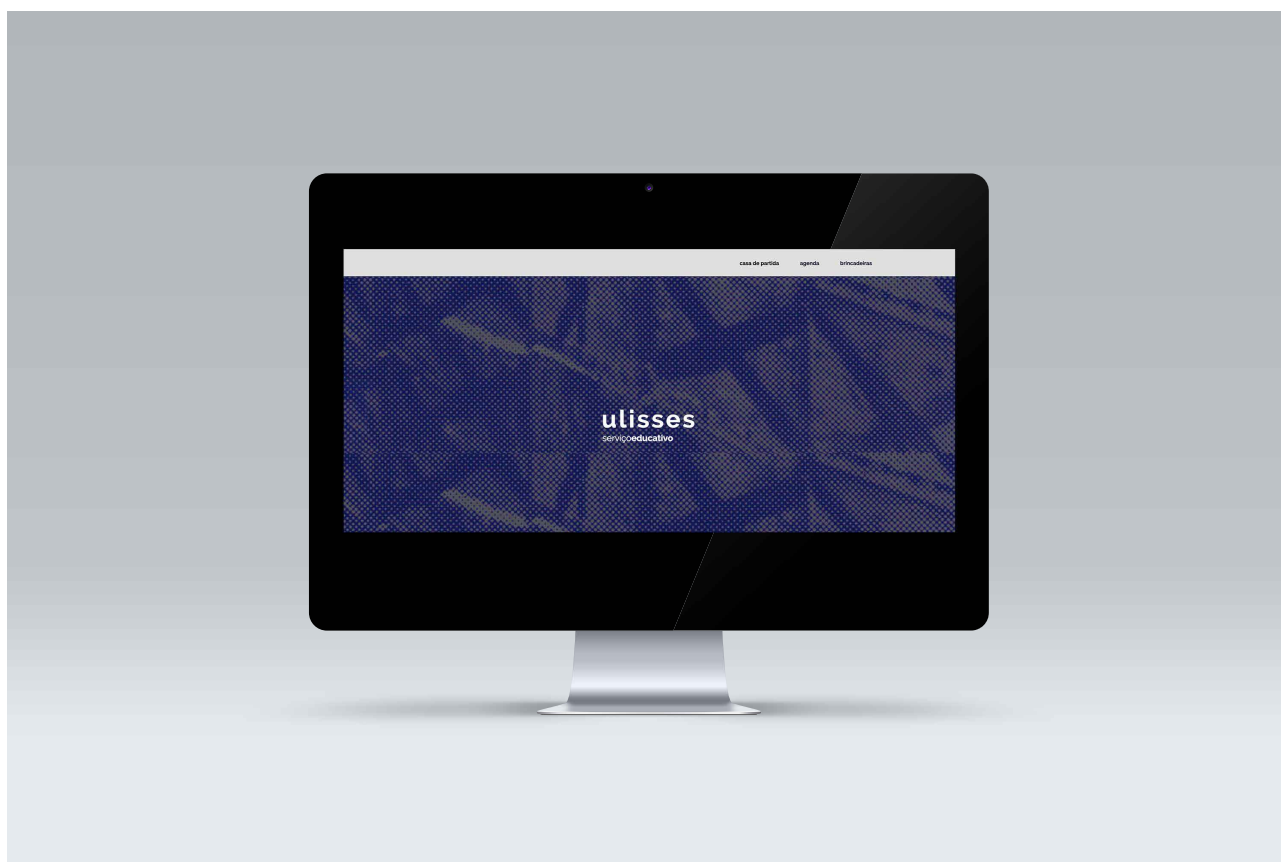
Sincerely,
Barack

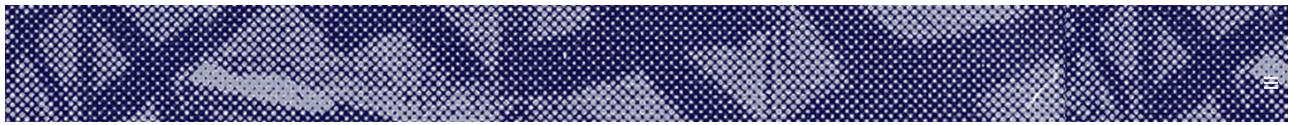


2.4.9. CONTEÚDOS ONLINE

O website é um meio de divulgação muito importante. Por isso deve ser de fácil acesso, objetivo e direto. Assim, para o projeto 'Ulisses' foi criado um layout simples e de fácil acesso, com o intuito de divulgar as suas atividades e informação mais detalhada sobre as suas premissas e objetivos. Na "Casa de Partida" constam, de igual modo, os contactos para que o utilizador possa pedir informações adicionais ou expor dúvidas, sugestões, entre outros.

Para a construção do layout, fez-se uma construção simples de cada página. De seguida, são apresentados mais dois separadores, podendo assim, consultar-se uma nova página de website. Um deles é a 'Agenda' — onde se poderá encontrar a calendarização das atividades já realizadas, ou a realizar — e o outro separador é 'Brincadeiras' — onde se inserem as várias atividades que, nesta fase, o serviço propõe, bem como as suas áreas de intervenção, no sentido de melhor esclarecer o recetor.





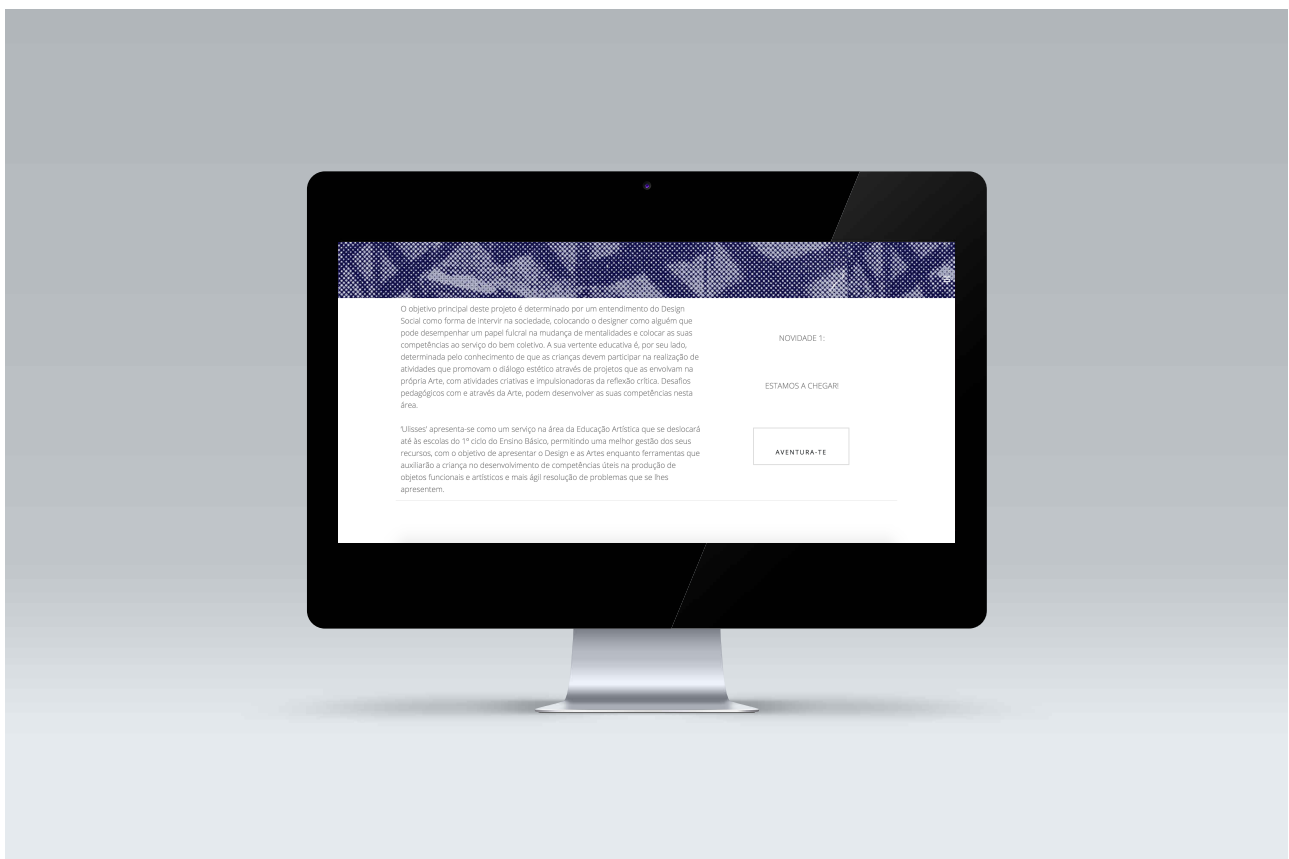
O objetivo principal deste projeto é determinado por um entendimento do Design Social como forma de intervir na sociedade, colocando o designer como alguém que pode desempenhar um papel fulcral na mudança de mentalidades e colocar as suas competências ao serviço do bem coletivo. A sua vertente educativa é, por seu lado, determinada pelo conhecimento de que as crianças devem participar na realização de atividades que promovam o diálogo estético através de projetos que as envolvam na própria Arte, com atividades criativas e impulsionadoras da reflexão crítica. Desafios pedagógicos com e através da Arte, podem desenvolver as suas competências nesta área.

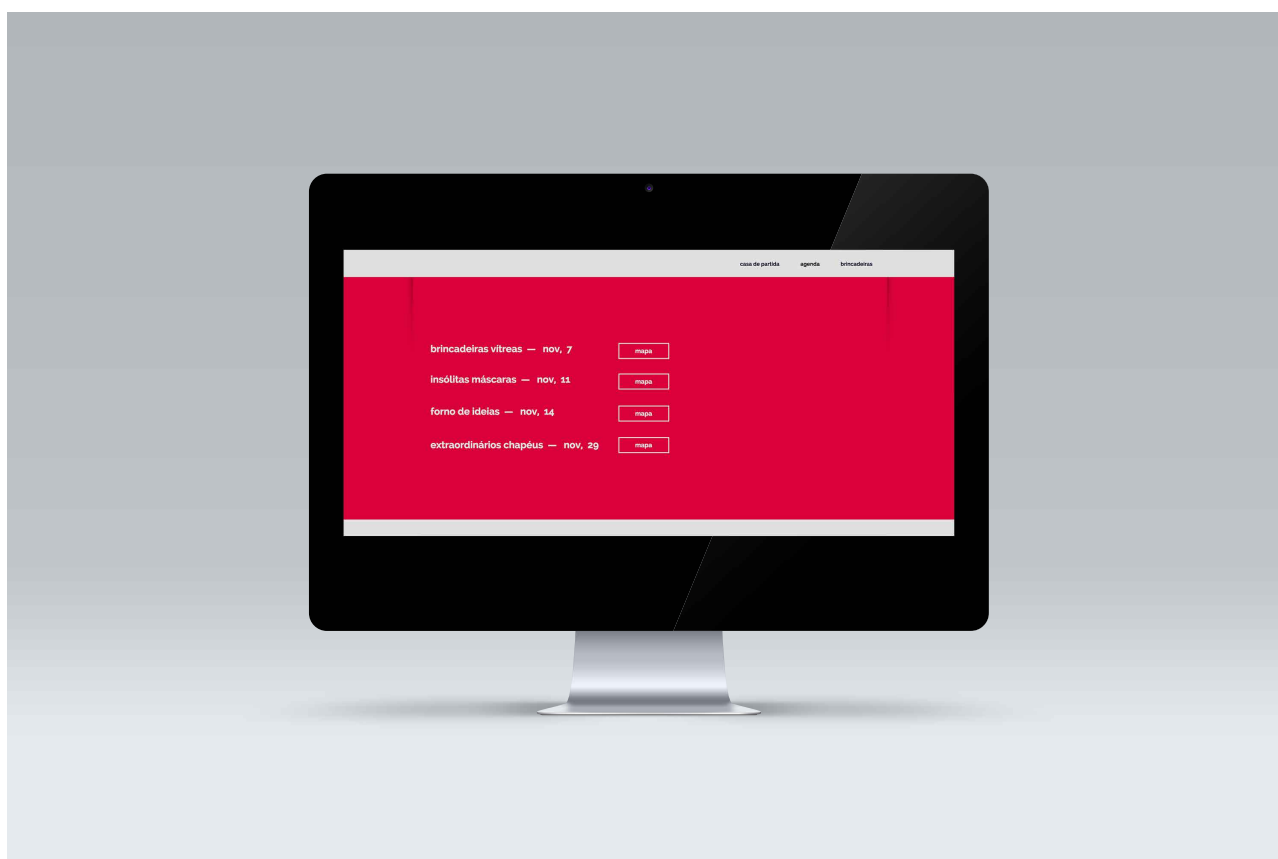
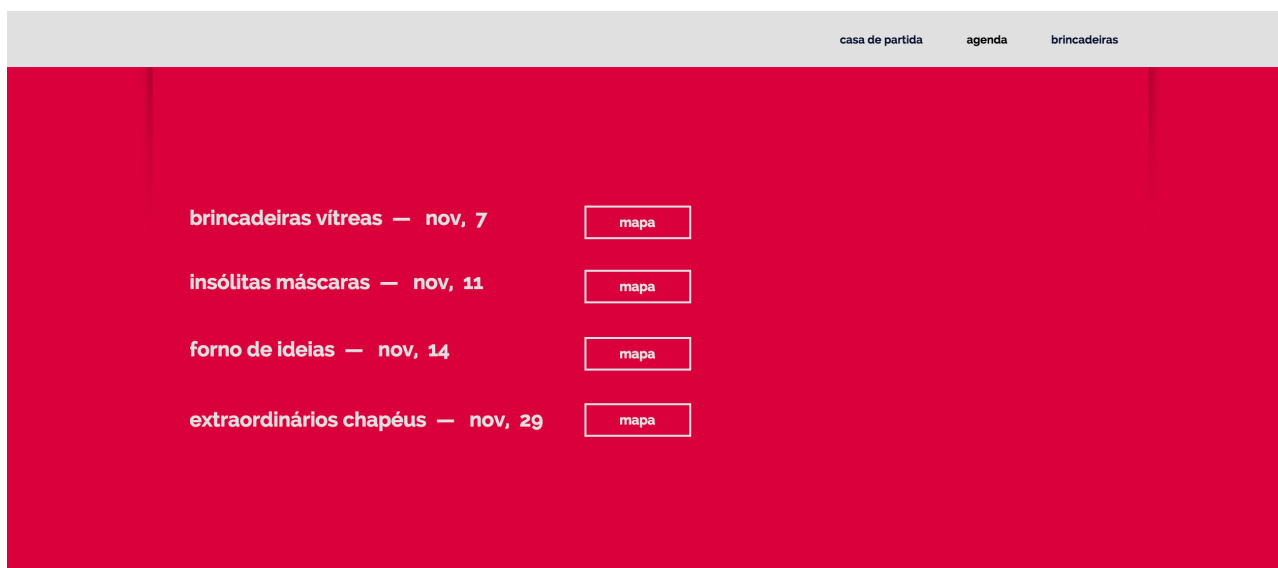
'Ulisses' apresenta-se como um serviço na área da Educação Artística que se deslocará até às escolas do 1º ciclo do Ensino Básico, permitindo uma melhor gestão dos seus recursos, com o objetivo de apresentar o Design e as Artes enquanto ferramentas que auxiliarão a criança no desenvolvimento de competências úteis na produção de objetos funcionais e artísticos e mais ágil resolução de problemas que se lhes apresentem.

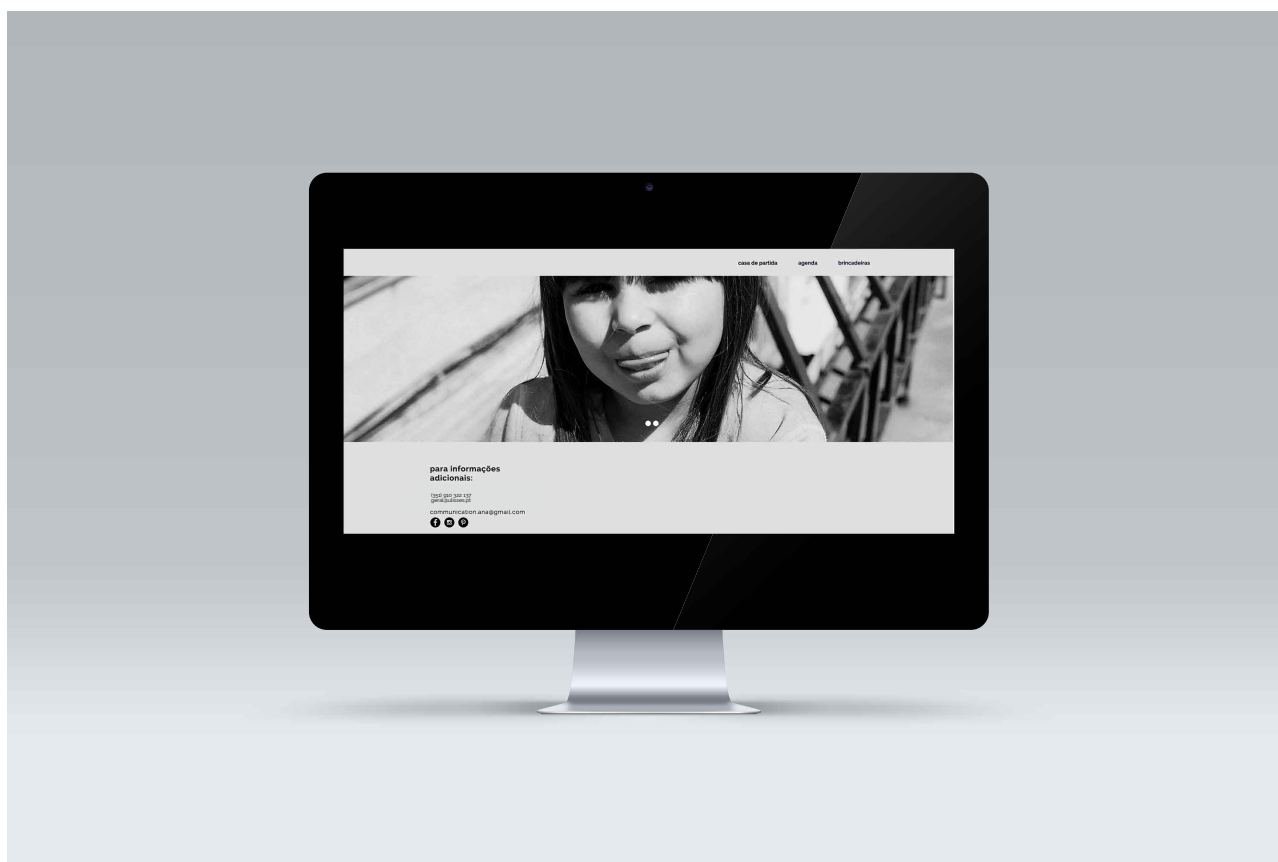
NOVIDADE 1:

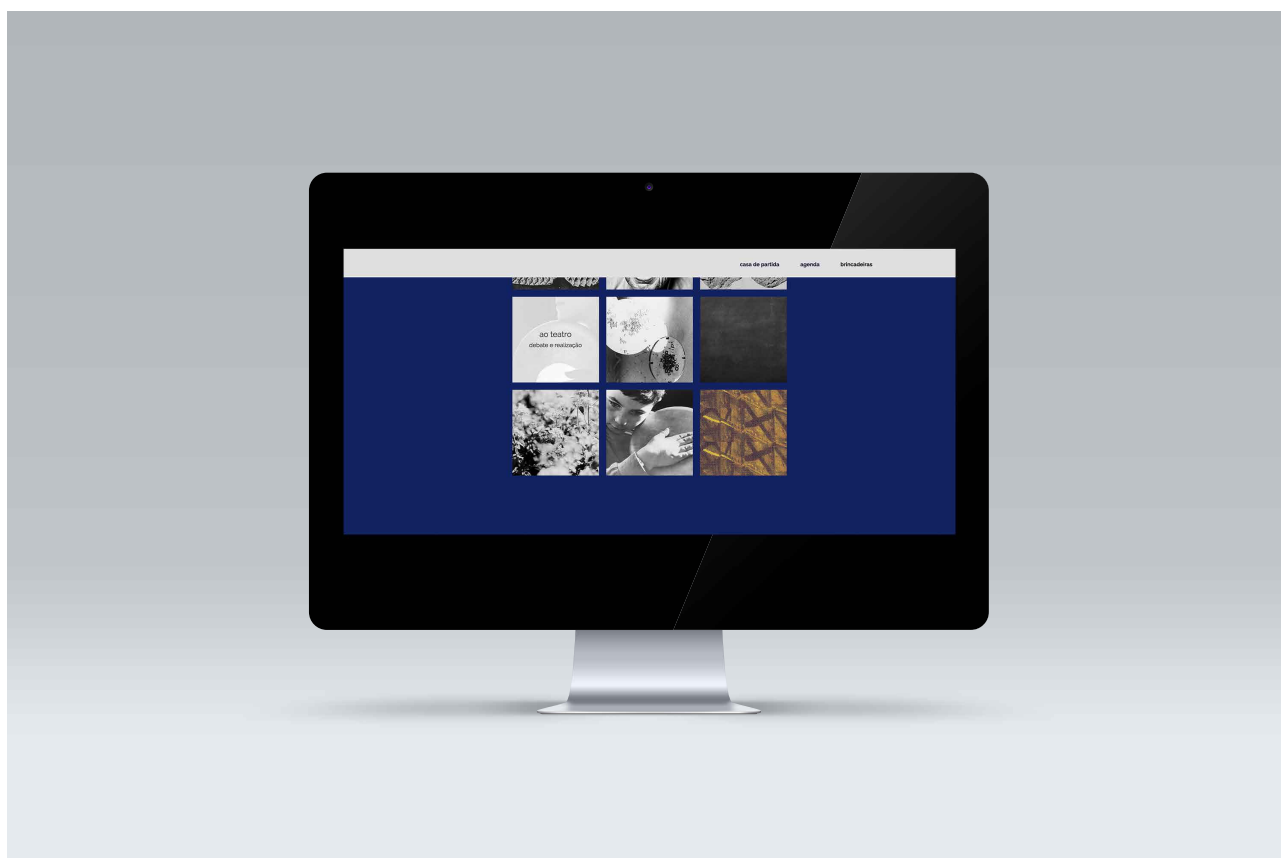
ESTAMOS A CHEGAR!

AVENTURA-TE





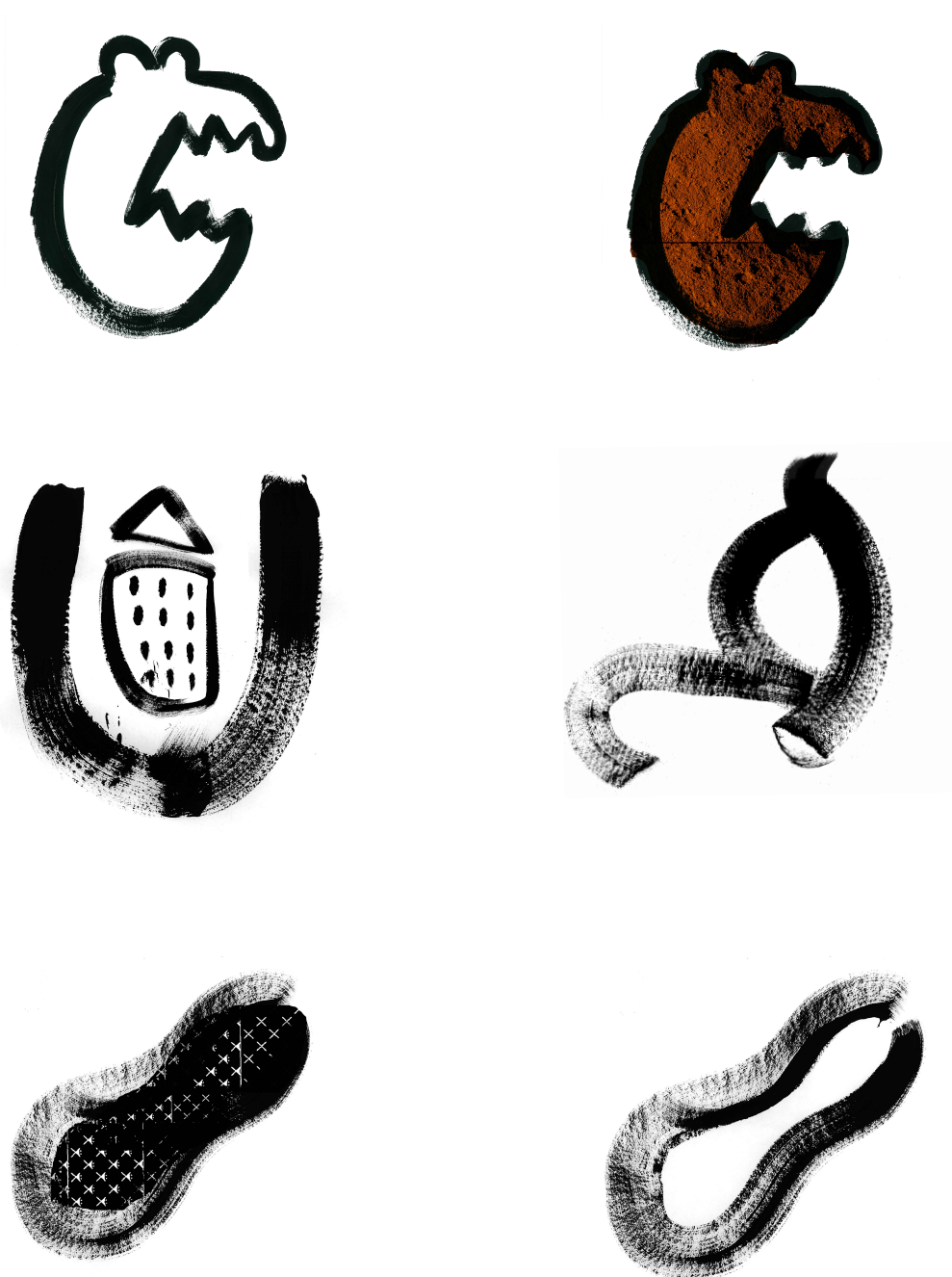




2.4.10. UNIVERSO VISUAL

Nesta alínea estão representadas as figuras que integram os vários suportes existentes ao longo do corpo do documento.

Trata-se, então, de uma conjugação entre a mensagem que se visa comunicar, em conjunto com a representação gráfica que ilustra a marca ou uma área que a integra, neste caso, as artes e as expressões.



PARTE 3: DEMONSTRAÇÃO PRÁTICA

Esta secção centra-se na aplicação de uma atividade concreta realizada numa escola recetiva. É uma demonstração da atividade que 'Ulisses' propõe à comunidade escolar enquanto serviço público.

3.1. Breve Introdução à Atividade

No sentido de encontrar uma Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico receptiva à realização da atividade “Brincadeiras Vítreas”, foi marcada uma entrevista com a Diretora do Agrupamento de Escolas da Madalena, Vila Nova de Gaia, tendo-lhe sido enviado, em formato digital, um dossiê/portfólio com todas as informações relativas ao projeto ‘Ulisses’, incluindo a componente da identidade visual do serviço.

Durante a entrevista foram esclarecidas todas as dúvidas. A Diretora indicou como Escola preferencial para a realização desta atividade a Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Maninho, Madalena, numa turma do terceiro ano, com a supervisão e auxílio do professor titular.

Assim, o passo seguinte foi entregar na Escola selecionada um pedido de autorização aos Encarregados de Educação para autorizassem os seus educandos a participar na atividade e o seu registo fotográfico (“Anexo 1: Pedido de Autorização”). Foi ainda entregue um exemplar da planificação do desafio proposto, lista de materiais necessários, modelos demonstrativos da mesma experiência noutra escola, os inquéritos necessários para uma aferição mais concreta dos resultados obtidos relativamente ao desafio, às ferramentas criativas e aos resultados.

3.2. Planificação da Atividade

PLANO / DURAÇÃO	OBJETIVOS	ESTRATÉGIA	ATIVIDADE- FORMADOR	ATIVIDADE- ALUNO	RECURSOS MATERIAIS
Introdução / Apresentação (25 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os alunos; - Conhecer a atividade, o processo de trabalho e os materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da formadora e respetiva atividade; - Aplicação de um inquérito para caracterização dos alunos; - Interação com os alunos no sentido de perceber quais os materiais com os quais costumam/gostam de trabalhar; - Apresentação da atividade, exposição oral dos objetivos a cumprir; do material necessário e variadas formas de o utilizar; - Apresentação de um modelo demonstrativo do que se poderá fazer; 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação oral da atividade, materiais e formas de resolução através de modelos exemplificativos; - Esclarecimento de dúvidas; - Diálogo com os alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir atentamente; - Preenchimento do inquérito; - Participar ativamente no debate de ideias ou sugestões; 	<ul style="list-style-type: none"> - Inquéritos - Caneta - Modelos exemplificativos;
Motivação para a atividade (10/15 minutos)	Motivar os alunos para o conto infantil que servirá de base à atividade que será proposta;	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura em voz alta do conto; - Análise, questionamento, discussão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interação com os alunos no sentido de saber qual a sua interpretação da história e esclarecer possíveis dúvidas; - Levantamento das personagens da história. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir e explicitar dúvidas que surjam; - Participação na análise e no questionamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conto infantil - "A Princesa e a Evilha", de Hans Christian Andersen (2005). Sintra: Everest Editora.
Desenvolvimento (60 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar, sensorialmente, diferentes materiais e objetos procurando, livremente, maneiras de os agrupar, ligar, sobrepor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientação e observação atenta da realização da atividade; - Experimentar as mais valias do acetato, nomeadamente através da sobreposição de planos; - Conceção de uma narrativa visual sobre o conto; - Ilustração alusiva ao conto; - Esclarecimento de dúvidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuição do material necessário para a realização da atividade proposta; - Apoio aos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenhar sobre acetatos, sobrepondo um a um, criando, assim, uma narrativa, movimento temporal/espacial, etc.; - Ilustrar, mediante os materiais de que dispõe, parte (a que mais gostou/a que mais o surpreendeu, etc) ou a totalidade do conto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Marcador - Acetato
Conclusão: Avaliação da Atividade (20 minutos)	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar os resultados obtidos; - Verificar se os objetivos foram cumpridos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos; - Identificar, através do debate, o efeito que a atividade e consequente aprendizagem exerceu nos alunos; - Aplicação de um questionário sobre a atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Troca de impressões sobre os trabalhos realizados e resultados obtidos; - Inquérito de avaliação (alguns e professor titular) - Distribuição e recolha dos inquéritos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar, ao grupo, as suas ideias, intenções e vontades, o que conseguiram realizar, o que não conseguiram realizar, o que gostariam de mudar, etc; - Partilhar dificuldades e sugestões; - Ouvir atentamente os colegas; - Responder ao inquérito final; 	<ul style="list-style-type: none"> Inquérito Caneta

3.3. Recolha e análise de dados

3.3.1. Caraterização do público-alvo

A caracterização do público-alvo foi feita com base na aplicação de um inquérito ("Anexo 2: Inquérito aos Alunos"). Com base nesse inquérito, procedeu-se à análise e tratamento das respostas obtidas ("Anexo 3: Tratamento de dados da caracterização do público-alvo").

O grupo a que foi aplicado o inquérito em questão é constituído por quinze rapazes e dez raparigas. Dezoito alunos têm oito anos de idade, seis têm sete anos de idade e apenas um tem onze anos de idade. Todos os alunos moram na Madalena, exceto um que diz morar em Gaia.

No que diz respeito ao enquadramento socioprofissional dos Encarregados de Educação das crianças, verificou-se que as profissões variam consideravelmente, conforme se pode verificar no quadro acima representado. Dos vinte e cinco alunos, apenas um não gosta da escola. Quanto às disciplinas prediletas, as preferências recaem sobre as disciplinas de Matemática e Estudo do Meio.

As disciplinas de que os alunos menos gostam são o Português e, curiosamente, Matemática também. Quanto aos gostos e hábitos relativos à área das expressões e dos fazeres, verificou-se que vinte e dois alunos gostam de desenhar, vinte e um costumam pintar ou trabalhar com materiais recicláveis, vinte costumam construir objetos e todos gostam de Arte e expressão plástica.

Tendo em conta os resultados, comprava-se um grande interesse das crianças na área dos fazeres, sendo isso muito importante para a adesão e integração do serviço proposto nas escolas.

Quer quanto à profissão que pretendem vir a seguir, quanto ao sonho que gostariam de ver realizado, as respostas diferem muito.

3.3.2. Avaliação da Atividade: Professor

O professor titular da turma procedeu à avaliação da atividade em função de um inquérito que lhe foi apresentado ("Anexo 4: Avaliação da Atividade por parte do Professor").

O docente demonstrou particular interesse no modo como a atividade proporcionou aos alunos uma aprendizagem diferente, referindo que esta estava bem estruturada e que foi devidamente aplicada.

De igual modo, a professora titular fez sentir o seu entusiasmo e curiosidade, notando que a atividade realizada no âmbito das artes e das expressões tinha trazido mais-valias aos alunos, designadamente, conhecimento por parte da turma de uma nova técnica de ilustração e o contacto com novos materiais e especificidades do seu manuseamento.

Acrescentou, ainda, que o interesse manifestado foi grande ao longo de toda a atividade e que tudo correu bem, embora, em alguns casos, os marcadores usados não tivessem aderido ao suporte.

Referiu, por último, que a leitura do conto deverá, numa próxima vez, ser mais pausada, enfática e com variações de entoação de voz.

3.3.3. Avaliação da Atividade: Alunos

No final da atividade, foi aplicado um questionário para aferir o impacto que experiência causou nas crianças ("Anexo 5: Avaliação da Atividade por parte do Aluno").

Com base nas respostas obtidas, constatou-se que vinte e quatro dos alunos nunca tinha realizado uma atividade semelhante à proposta ("Anexo 6: Tratamento de dados: Avaliação da Atividade por parte dos Alunos"). De acordo com as respostas obtidas, aquilo que os alunos mais gostaram também variou: doze alunos gostaram mais de desenhar, seis preferiram a história e três gostaram de tudo.

No que diz respeito ao que menos gostaram, cinco alunos referiram a história, quatro a dificuldade em desenhar com os seus marcadores no acetato, uma vez que o marcador não aderiu ao suporte da forma esperada, não possibilitando a fixação da ilustração na folha.

Quando se pretendeu saber se os alunos já tinham trabalho com estes materiais, dezoito alunos responderam que não, cinco disseram que sim e dois responderam que trabalharam com suportes semelhantes.

Por fim, pediu-se aos alunos que expressassem a sua vontade de repetir a atividade realizada. Vinte e quatro alunos responderam que gostariam de a realizar novamente e apenas um disse que não.

3.4. Reflexão

Num primeiro ponto, será importante explicitar que esta atividade tinha como principal objetivo não o sucesso na concretização de objetos de grande qualidade, mas sim a observação, atenta e cuidada, das crianças durante o desdobrar dos conteúdos teóricos (audição e interpretação da história), práticos (aplicação das ideias debatidas no suporte, utilizando os materiais devidos) e motivacionais (a interação da criança com o material, suporte e objeto de trabalho, o que a entusiasmou, o que a surpreendeu, o que aprendeu, o que partilhou com a turma e docente responsável, a capacidade de expressar uma opinião consciente e concreta sobre as ferramentas que utilizou e os resultados que obteve que advieram desses mesmos instrumentos de trabalho) inerentes ao desafio proposto.

Uma vez que para a criança, e também para o professor, o exercício em questão se apresentou como uma novidade e o formador era, para todos os efeitos, alguém anónimo e com o qual não existia qualquer relação, era muito importante proporcionar um bem-estar comum e um ambiente de fácil produtividade e debate de ideias, vontades, aspirações, que resultaram num maior desenvolvimento de pensamento crítico e maturação de competências.

O formador deve ser alguém com quem a criança se sentisse confortável, capaz de expressar dúvidas, falhas, receios.

Para o formador foi prioritário que a criança, além de estar a usufruir das ferramentas de que dispunha, explorasse as potencialidades da verbalização de ideias ou comunicação das suas intenções através das expressões e do ofício.

A sessão decorreu conforme a Planificação estabelecida, tendo sido cumpridas todas as suas etapas e os objetivos.

O tempo previsto para cada atividade é sempre passível de não ser rigorosamente cumprido. Depende, em grande parte, da atitude dos alunos perante a tarefa proposta e do seu ritmo de trabalho. Assim, ainda que não tenha sido, por isso, escrupulosamente cumprido, de acordo com a professora titular da turma, mais habituada a lidar com a gestão do tempo nas tarefas que atribui aos seus alunos, a atividade demorou o tempo necessário para ser cumprida com tranquilidade e não houve um grande desvio do tempo previamente estipulado (cerca de 20 minutos). De qualquer forma, um maior rigor na gestão do tempo será tida em conta numa próxima atividade.

Relativamente à leitura do conto em voz alta, foi necessário lê-lo duas vezes. Como a professora titular bem descreve, o formador necessitava ter feito uma leitura "(...) mais pausada, enfática e com variações de entoação de voz". Neste sentido, verificou-se a importância de estar presente um docente titular que tenha uma postura confortável, adequada a uma atividade que não é habitual, prestável e acessível a todas as questões colocadas pelo formador não só relativamente às crianças e seus agires, mas também relativamente ao correto ou incorreto desempenho do formador na atividade a desenvolver.

A história foi bem recebida pelas meninas, mas não tão bem pelos meninos. Será, por isso, no futuro, necessário encontrar textos que agradem, dentro do possível, a todos os alunos.

O comportamento dos alunos foi muito bom. De uma forma geral, fez-se sentir um enorme interesse pelo objeto de trabalho (acetato), visto que vinte e quatro em vinte e cinco crianças desconhecia tal suporte. De igual modo, a professora titular fez sentir o entusiasmo e curiosidade dos alunos, notando que a atividade realizada no âmbito das artes e das expressões tinha trazido mais valias, designadamente, conhecimento por parte da turma de uma nova técnica de ilustração e o contacto com novos materiais e especificidades do seu manuseamento.

Um dos aspetos que correu menos bem foi o facto de, em alguns casos, os marcadores usados não terem aderido ao suporte. Assim, a qualidade e adequação do material usado será, também, um aspeto a ter em conta numa próxima atividade.

A avaliação feita baseou-se essencialmente na observação direta do que ia sendo feito pelos alunos. Sempre que se mostrou pertinente, ou houve solicitação do aluno, o formador deu sugestões, orientou, fez recomendações, elogiando as conquistas alcançadas através de reforços positivos e sugerindo formas de ultrapassar as dificuldades que foram surgindo (avaliação formativa). No final da atividade, cada aluno teve a oportunidade de fazer a sua autoavaliação, revelando também o seu grau de satisfação em relação ao trabalho realizado.

O inquérito para avaliação da atividade realizada foi bem interpretado (à exceção de algumas questões que, naturalmente, surgem quando se entrega um inquérito a uma criança de 7-8 anos).

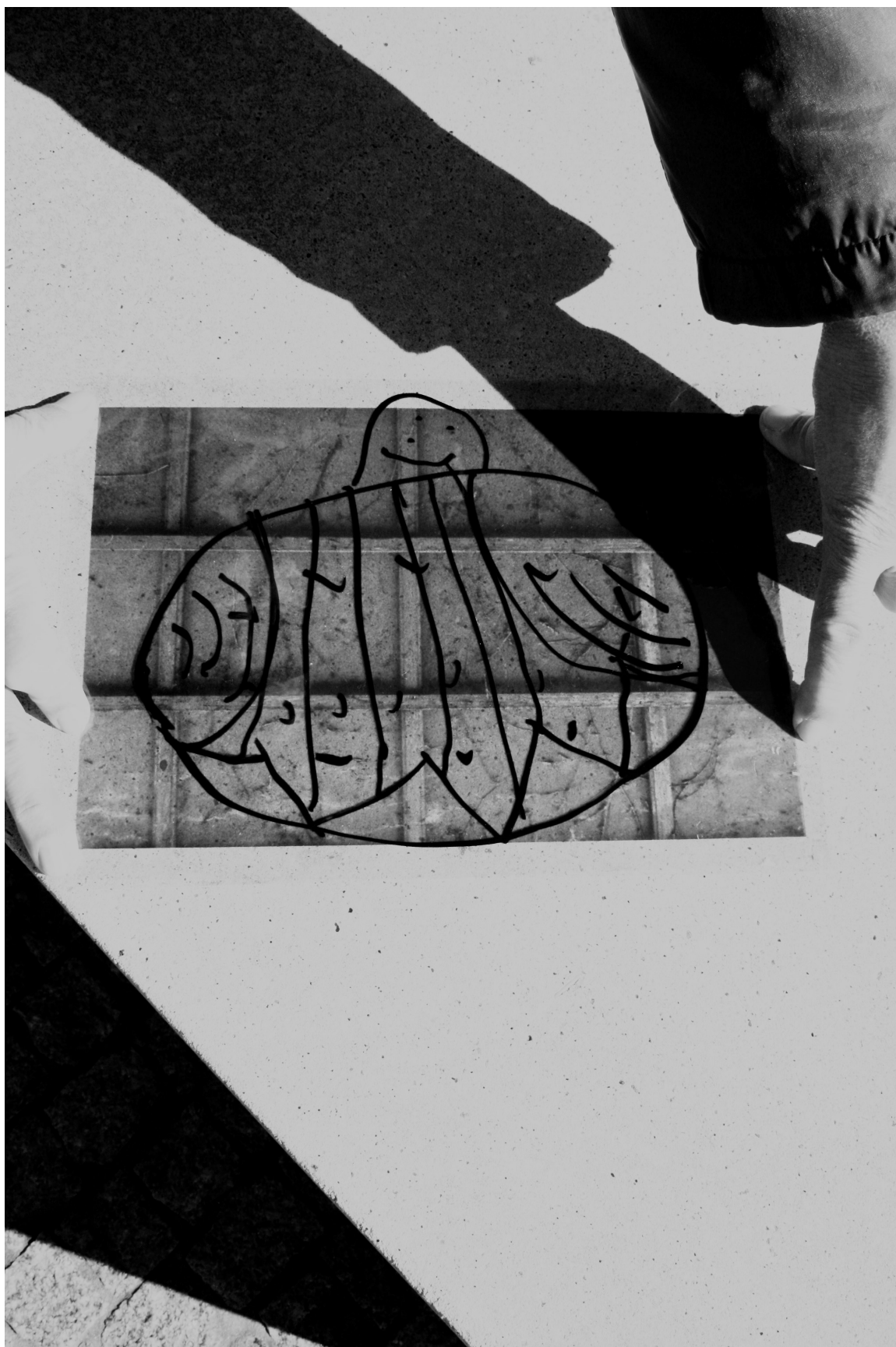
Pessoalmente, senti um enorme entusiasmo em poder levar algo de novo às crianças, que são um público extraordinário. O carinho com que fui recebida e a alegria dos alunos foram reveladores de que este projeto faz sentido. Naturalmente, haverá muita coisa a repensar, alterar, ajustar, inovar, para melhorar e crescer.

Tendo sido este apenas o primeiro passo, do que se espera ser uma longa caminhada, não poderia ter ficado mais satisfeita.

3.5. Mostra dos resultados obtidos através de registo fotográfico

Na impossibilidade de um registo fotográfico da atividade, uma vez que os encarregados de educação não o permitiram, não foram aqui apresentadas quaisquer evidências dos resultados finais.

Em alternativa, apresentam-se registos dos resultados obtidos da primeira atividade 'Brincadeiras Vítreas', realizada na Escola do Parque, em São João da Madeira.







Impacto do projeto

Numa última reflexão sobre os resultados obtidos com a experiência realizada no âmbito deste projeto, é importante compreender de que forma ele pode ser melhorado, para, posteriormente, ser implementado em maior escala e de forma mais eficiente.

Visto que as duas experiências realizadas (quer no Ensino Pré-Escolar, quer no Ensino Básico) tiveram um retorno positivo, parece ser pertinente investir neste tipo de atividades, uma vez que constituem uma mais-valia para a Educação em particular, e para a sociedade em geral. A cultura artística não pode ser descurada ou relegada para segundo plano.

Como é evidente, para que o serviço proposto se possa concretizar, é necessário avaliar os recursos necessários e a possibilidade de os obter através de financiamentos/bolsas a que se o projeto se vai candidatar, como por exemplo à Fundação Calouste Gulbenkian (PARTIS- Apoio a projetos sociais destinados à integração social através das práticas artísticas); Câmara Municipal do Porto – “Cultura em Expansão”; Fundação Manuel António da Mota (Porto) ou ainda através do financiamento coletivo (*crowdfunding*), que consiste na obtenção de capital para iniciativas de interesse coletivo através da agregação de múltiplas fontes de financiamento interessadas na iniciativa.

Recursos que o projeto precisa para garantir o adequado funcionamento das atividades chave:

Físicos:

- / veículo (carrinha) que permita a deslocação da equipa às escolas e o transporte dos materiais necessários;
- / espaço para a preparação das atividades a desenvolver;
- / materiais riscadores, tintas, suportes (papel variado, transparências), madeiras, objetos recicláveis e de fácil acesso;

Intelectuais:

- / proceder ao registo legal do projeto, de acordo com as suas características de entidade sem fins lucrativos;
- / assegurar legalmente os direitos de autor da marca e dos conteúdos subjacentes ao projeto;
- / criar uma base de dados de clientes;

Humanos:

- / designer(s);
- / curadoria + mentoria do projeto;
- / estratégias de implementação: marketing, advertising;
- / montagem e equipamento especializado (computador, projeção, luz, materiais de expressão plástica);
- / gestão de recursos: organização, reaproveitamento e gestão dos recursos;
- / tesouraria;

Relacionais:

- / criar condições que confirmem credibilidade ao projeto e assegurem, através de um *feedback* positivo, o seu financiamento;

Atividades:

Para atingir os objetivos deste projeto, será necessário

- / estar em constante contacto com as escolas, realizando reuniões com os seus responsáveis;
- / planificar e divulgar das atividades a realizar;
- / expor os resultados obtidos em espaços escolares ou de acesso ao público;

Produtos:

- / o número de sessões dependerá da disponibilidade da instituição;
- / o número de crianças participantes variará entre 20 a 25;
- / duração de cada sessão: 90 a 120 minutos;
- / o número de professores envolvidos dependerá da atividade a realizar e da sua disponibilidade para participar;

Resultados:

Objetiva-se a curto-prazo uma adesão significativa às atividades do projeto, de modo a conseguir obter um número crescente de escolas que se proponham a participar/aderir a esta iniciativa, para que, a longo-prazo, o serviço Ulisses prospere e concretize o seu objetivo global — levar o design a custo-zero à comunidade escolar, implementando, gradualmente, a multidisciplinaridade pretendida.

Impacto:

Este projeto pretende cruzar a educação artística com o design social. O designer é alguém que pode desempenhar um papel fulcral na mudança de mentalidades e colocar as suas competências ao serviço do bem coletivo, complementando, assim, aquilo que já se faz nas escolas a nível da Expressão artística. Pretende-se, afinal, auxiliar a criança no desenvolvimento de competências úteis na produção de objetos funcionais e uma mais ágil resolução de problemas que se lhes apresentem no seu quotidiano.

Considerações finais

Ao longo de um processo moroso, 'Ulisses' parte, hoje, da intenção de criar um serviço educativo que compreende um plano de agires didáticos para as escolas recetivas. Este projeto tem por objetivo comportar uma mudança e tomar parte ativa na construção de uma estratégia pedagógica que integre a componente oficial e formativa na área da Educação pela Arte, a partir dos fundamentos do Design.

Será um projeto a custo-zero para as escolas, no entanto, parcialmente ou integralmente, financiado pelo Estado, pelo que se tratará de um serviço de ação e interesse públicos.

Em contexto de Mestrado, do aluno esperar-se-á uma postura recetiva, isto é, predisposto para o inevitável confronto com adversidades e desafios que irão surgir; esperar-se-á do aluno o exercício de premissas de trabalho que deverão ser trabalhadas; procurar-se-á no aluno a vontade de transformar, reivindicar, investigar, agir autonomamente com o objetivo de produzir resultados de qualidade.

Na reta final de um processo demorado, podendo ser, por vezes, infrutífero, entende-se que não será vital adquirir conclusões irrefutáveis mas, mais importante, relatar o que vai acontecendo, a partir de um contexto meramente laboratorial — no qual este projeto se insere — tendo como objetivo a extrapolação de dados. Dados que poderão ser afirmativos ou inconclusivos, a partir dos quais se chegará a novas e distintas conclusões, perdurando esta dinâmica experimental até se atingir um resultado satisfatório.

'Ulisses' é, então, um projeto que pretende levar a cabo uma vontade de servir a comunidade, em particular, a Escola enquanto instituição e a criança, levantando questões mais humanas como o ambiente, a solidariedade social, a amizade, a família, bem como questões orientadas para 'a aula' — enquanto espaço de debate, partilha e experimentação — dentro da qual, no âmbito da Expressão Plástica, existem sub-questões como a multiplicidade de objetos e aprimoração técnica que se podem obter a partir de um material ou suporte, etc.

Aborda-se esta questão prática inerente a 'Ulisses', no sentido de melhor caracterizar a mutação que o mesmo sofreu ao longo dos vários meses de concretização e procura de um acordo entre os vários universos que esta iniciativa abraça, e a partir dos quais se identificaram novas estratégias, se colocaram de parte outras, no sentido de concretizar um serviço real, viável e útil para quem este projeto se dirige em primeiro lugar.

Conclui-se que este projeto partiu de uma vontade e ambição grandes, trazendo algumas complicações a nível de seleção, organização e sintetização da informação recolhida. Isto é, abraçando duas grandes áreas do saber — Design e Ciências da Educação — as premissas nas quais 'Ulisses' se baseia, facilmente poderiam ser colocadas em causa, pela quantidade infundável de informação relativa às áreas anteriormente referidas. Neste sentido, o tratamento da informação recolhida é fundamental, para que a fragilidade dos argumentos utilizados seja pouca ou inexistente. Assim, partiu-se para uma uniformização do corpo teórico, procedendo-se a um levantamento do estado da Arte e à ilustração das vontades de 'Ulisses' através de autores e projetos já realizados (projetos-modelo).

No que diz respeito ao corpo do projeto, fez-se um levantamento das áreas e respetivos interlocutores que constituiriam 'Ulisses', conseguindo definir departamentos, áreas de intervenção e funções que cada uma das partes integrantes irá desempenhar no futuro.

Numa segunda questão, no âmbito de comprovar a exequibilidade deste serviço, surgiu a ideia de concretizar uma atividade numa escola recetiva, com o objetivo de testar a reação não só da criança — relativamente à atividade na íntegra, aos materiais utilizados, à mostra coletiva dos resultados por elas produzidos —, como a reação do corpo docente e auxiliar, relativamente à inclusão de uma oficina criativa e, possivelmente, de uma disciplina um pouco diferente do habitual.

Contudo, e porque a integração de novos conteúdos face a um plano curricular já estruturado e inerte é, por si, desafiante, conclui-se que a inclusão dos serviços, valores e intenções que 'Ulisses' propõe, poderá ser facilitada quando acompanhada por uma estratégia de adaptação, agindo, portanto, em conformidade com o corpo docente e auxiliar de cada escola acolhida por 'Ulisses'.

Conclui-se também que não poderá ser a partir de uma só atividade, realizada numa só escola, com uma turma de 1º Ciclo do Ensino Básico, que o serviço extrapolará informação suficiente, necessária para cimentar a base deste projeto e afirmar convictamente as suas premissas.

Numa terceira questão, há um aspeto que é relevante: este projeto não vê na criança um objeto de estudo, uma vez que não consta, em nenhum objetivo, a análise e comprovação científica de resultados, no sentido de perceber se esta estratégia didática deve ser circunscrita numa área de investigação específica.

Há, no entanto, uma dimensão sintomática de resultados obtidos que devem ser vistos como um retorno do efeito que as atividades levadas a cabo tiveram junto de quem nelas participou — a criança e o educador — e um incentivo à Educação pela Arte, à universalidade do Design, realçando a importância da sua participação na vida da criança, enquanto ferramenta útil para um crescimento saudável, no que diz respeito à construção gradual de uma identidade, à dimensão dos sentidos e também dos afetos.

'Ulisses' não se move pela obtenção de uma 'resposta' exata, mas pela inquietação da 'pergunta', pela inevitabilidade humana que anseia pela procura de conhecimento através da experiência física, afetiva, sensitiva.

Este é um projeto que não só valida, como prioriza a experiência, a descoberta e partilha de informação, o debate e a utilidade de um serviço de quem a Escola, a criança, o pai, o professor poderá tirar partido mas, sobretudo, da qual 'Ulisses' poderá tirar partido através do contacto 'íntimo' com a comunidade.

'Ulisses' ambiciona alargar-se a outras faixas etárias e outros espaços de domínio público, sendo os seus objetivos adaptados em função destes dois aspetos.

Referências Bibliográficas

- Abrecht, R. (1994). *L'Évaluation Formative: Une Analyse Critique*. Bruxelles: De Boeck.
- Bloom, B., Hastings, J., Madaus, G. (1971). *Handbook on Formative and Sumative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Capriotti, P. (1999). *Planificación Estratégica de la Imagen Corporativa*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Chaves, N. (2005). *La imagen corporativa. Teoría y práctica de la identificación institucional*. Barcelona: Editorial Gustavo G.
- Costa, J. (2006). *Imagen corporativa en el siglo XXI*. Buenos Aires: La Crujia Editores.
- Da Silva, A. (1944). *Considerações*. Lisboa: Edição do Autor.
- Darwin, C. (1998). *Origin of Species*. Hertfordshire: WordsWorth Edition Limited.
- Healey, M. (2010) *What is Branding?*. Hove, United Kingdom: RotoVision.
- Healey, M. (2012). *Design de Logótipos: mais de 300 cases Internacionais desconstruídos e analisados*. São Paulo: Editora Rosari.
- Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A Avaliação da Aprendizagem: Novos Contextos, Novas Práticas*. Porto: ASA.
- Lessing, D. (1962). *The Golden Notebook*. Londres: Harper Perennia, Modern Classics.
- Margolin, V. (2014). *Design e Risco de Mudança*. Vila do Conde: Verso da História.
- Munari, B. (1981). *Das Coisas Nascem Coisas*. Coimbra: Edições 70, Coleção Artes e Comunicação.
- Munari, B. (2007). *Fantasia*. Coimbra: Edições 70, Coleção Artes e Comunicação.
- Olins, W. (1995). *The New Guide to Identity: How to Create and Sustain Change Through Managing Identity*. Hampshire: Gower Pub Co.
- Olins, W. (2010). *Corporate identity. Making Business Strategy Visible Through Design*. Londres: Thames and Hudson.
- Pastoreau, M. (2006). *Dicionário das cores do nosso tempo. Simbólica e Sociedade*. Lisboa: Editorial Estampa Lda.
- Papaneck, V. (1984). *Design for the Real World: Human Ecology and Social Change*. Chicago: Academy Chicago Publishers.
- Pessoa, L. (1990). Identidade e Imagem de Empresa in *Revista Dirigir e Formar*, jan./feb., 1990. Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- Piaget, J. (1984). *A Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (2007). *A Psicologia da Criança*. Porto: Edições ASA, Coleção Sinais.
- Pinho, J. (1996). *O Poder das Marcas*. Lisboa: Summus Editorial, Sítio do Livro.
- Read. H. (1954). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Robinson, K., Aronica, L. (2009). *The Element: How Finding Your Passion Changes Everything*. New York: Penguin Group Inc.
- Robinson, K., Aronica, L. (2013). *Finding Your Element: How to Discover Your Talents and Passions and Transform Your Life*. England: Penguin Books Ltd London.
- Sen, A. (2009). *The Idea of Justice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Solas, J. (2002). *Identidad Visual Corporativa. La imagen de Nuestro Tiempo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Villafañe, J. (1998). *Imagen positiva: Gestion Estrategica de la Imagen de las empresas*. Madrid: Pirâmide.
- Wallon, H. (1979). *Psicologia e Educação da Infância*. Lisboa: Editora Estampa.
- Wheeler, A. (2009). *Designing Brand Identity: A complete guide to creating, building, and Maintaining Strong Brands*. New Jersey: John Wiley & Sons. Inc.

Referências Eletrônicas

- AFID (s.d.). *Toma lá e Ideias para a Troca*. Retirado em outubro 4, 2015 de <http://www.fund-afid.org.pt/index.php/toma-la>.
- Carruagem (2013). Retirado em maio 5, 2015 de <http://www.carruagem-tdi.com/carruagem-vai-a-escola>.
- Chapa Azul (s.d.). *Pela Estrada Fora - Liberdade de Impressão*. Retirado em janeiro 9, 2016 de <http://achapazul.tumblr.com/pelaestradafora>.
- Chapa Azul (s.d.). Chapa Azul. Retirado em janeiro 9, 2016 de <http://achapazul.tumblr.com>.
- Chaves, N. (2011). *Tipologia dos Mega-tipos Marcários*. Retirado em setembro 4, 2015 de <http://foroalfa.org/articulos/pensamiento-tipologico> consultado em 2015-09-30.
- Colégio Reggio Emilia (s.d.). *Abordagem Reggio Emilia*. Retirado em setembro 12, 2015 de <http://colegioreggioemilia.pt/index.php/noticias/item/15-abordagem-reggio-emilia>.
- Design For Change (s.d.). Index: What We Do. Retirado em outubro 6, de 2015 de <http://www.dfworld.com/index.html>.
- DGE (2004). *Organização Curricular e Programas*. Ministério de Educação. Retirado em junho 4, 2015 de http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Organizacao_curricular_programas1CEB.pdf.
- DGE (s.d.). *Educação Estética e Artística*. Retirado em junho 4, 2015 de <http://www.dge.mec.pt/educacao-artistica>.
- Educação (2015). in *Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico*. Porto: Porto Editora, 2003-2015. Retirado em novembro 1, 2015 de <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/Educação>.
- Ferrari, M. (2011). *Pedagogia. Educar para Crescer*. Retirado em agosto 19, 2015 de <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/howard-gardner-307909.shtml>.
- Garland, K. (s.d.). *First Things First, Design Manifesto*. Retirado em setembro 6, 2015 de <http://www.designishistory.com/1960/first-things-first>.
- Garland, K. (s.d.). *First Things First, Design Manifesto*. Retirado em setembro 6, 2015 de <http://www.eyemagazine.com/feature/article/first-things-first-manifesto-2000>.
- Harvard Project Zero (s.d.). *Who We Are*. Retirado em dezembro 20, 2015 de <http://www.pz.harvard.edu/who-we-are/about>.
- Hohnann, M. & Weikart, D.P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Retirado em dezembro 4, 2015 de <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9080/5/ANEXOS.pdf>.
- Howard, A. (1994). *There is such a thing as society*. *Eye: International review of graphic Design*, 13, vol. 4. Retirado em novembro 12, 2014 de <http://www.eyemagazine.com/feature/article/there-is-such-a-thing-as-society>.
- Minguez, N. (s.d.). *Un Marco Conceptual para la Comunicación Corporativa*. Universidad del País Vasco. Retirado em setembro 4, 2015 de <http://www.ehu.es/zer/zer7/minguez73.html>.
- Mulgan, G. (2006). *The Process of Social Innovation*. Retirado em outubro 4, 2015 de http://www.policyinnovations.org/ideas/policy_library/data/TheProcessofSocialInnovation/_res/id=sa_File1/INNOV0102_p145162_mulgan.pdf.
- My Fonts (s.d.) *Avenir*. Retirado em fevereiro 2, 2016 de <https://www.myfonts.com/fonts/linotype/avenir>.
- My Fonts (s.d.) *Raleway*. Retirado em fevereiro 2, 2016 de <https://www.myfonts.com/fonts/linotype/raleway>.
- Nussbaum, B. (s.d.) *Creative Intelligence*. Retirado em outubro 30, 2015 de <http://creativeintelligencebook.com>.
- Ramos, H. (1997). *A Comunicação Interna: Estudo-Caso no C.E.T*. Retirado em novembro 28, 2015 de <http://www.prof2000.pt/users/secjeste/heletesepg000010.html>.
- Secretaria-Geral da Presidência do Conselho Geral de Ministros (2007). *Questões de utilidade pública — O regime jurídico da declaração de utilidade pública está previsto no Decreto-Lei n.º 460/77 de 7 de novembro, alterado e republicado pelo Decreto-Lei n.º 391/2007, de 13 de dezembro*. Retirado em abril 8, 2015 de <http://www.sg.pcm.gov.pt/pessoas-coletivas-de-utilidade-publica/faq.aspx>.
- Sequeira, A. (2013). *Identidade Visual: O Simbolismo na Identidade Organizacional*. Retirado em janeiro 5, 2016 de http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/1780/1/PP_ArmindaSequeira_2013.pdf.
- Valente, L. (s.d.). *Sobre Educação pela Arte — MPIAEP (Movimento Português de Intervenção Artística e Educação Pela Arte) — uma filosofia e uma praxis na investigação, intervenção e formação de professores*. Retirado em setembro 14, 2015 de <http://www.educarte.pt/>.

Índice de Figuras

- 01** Untitled, Ecole Maternelle de Gières (Isère), s.d., [Menino a sorrir], retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 02** Sem autor, s.d., 'Jeu Dramatique à une Philosophie de la Vie', retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 03** Sem autor, s.d., 'Jeu Dramatique à une Philosophie de la Vie', retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 04** Sem autor, s.d., 'Jeu Dramatique à une Philosophie de la Vie', retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 05** Sem autor, s.d., 'Jeu Dramatique à une Philosophie de la Vie', retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 06** Sem autor, s.d., 'Jeu Dramatique à une Philosophie de la Vie', retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 07** Sem autor, s.d., 'Jeu Dramatique à une Philosophie de la Vie', retirado de: <http://www.icem-freinet.fr/archives/ae/ae-16/ae-16-17.html>.
- 08** Susana António, Logotipo do Projeto 'Ideias Pá'Troca', s.d., retirado de: <http://susanaantonio.com/post/4665698722/ideiaspatroca>.
- 09** André Santos, 2014, Logotipo do Projeto 'Carruagem', retirado de: <https://www.facebook.com/carruagem.tdi/photos/a.1601885153371509.1073741825.1601882980038393/1645988588961165/?type=3&theater>.
- 10** Sem autor, 2012, Logotipo do Projeto 'Chapa Azul', retirado de: <https://www.facebook.com/chapazul>.
- 11** Environment Design Institute, s.d., 'Children's Clay Work', retirado de http://www.ms-edi.co.jp/e_index.html.
- 12** Ana Vieira, 2015, 'Leonor'.
- 13** Ana Vieira, 2015, 'Leonor'.
- 14** Norberto Chaves, 2012, 'Tipologia dos Mega-tipos Marcários', retirado de <http://foroalfa.org/articulos/pensamiento-tipologico>.
- 15** Herb Lubalin, 1980, Logotipo 'Families', retirado de <http://www.logodesignlove.com/10-timeless-logo-designs>.
- 16** Peter Vasvari, 2009, Logotipo 'Mother', retirado de <http://www.logodesignlove.com/10-timeless-logo-designs>.
- 17 + 18** Logotipo nas suas versões principais.
- 19 + 20** Logotipos nas suas versões secundárias.
- 21** Logotipos nas suas versões secundárias.
- 22** Esquema representativo do espaço mínimo de proteção.
- 23** Demonstração do logotipo através da sua aplicação sobre fundos de cor.
- 24** Logotipos nas suas versões secundária e principal (da esquerda para a direita), sobre fundos fotográficos.
- 25** Exemplo de Assinatura sobre fundo de cor 1.
- 26** Exemplo de Assinatura sobre fundo de cor 2.
- 27** Exemplo de Assinatura sobre fundo de cor 3.
- 28** Cartaz 1: Contacto inicial com o público.
- 29** Cartaz 2: Cartaz promocional da atividade 'Insólitas Máscaras'.
- 30** Cartaz 3: Cartaz promocional da atividade 'Insólitas Máscaras'.
- 31** Cartaz 4: Cartaz promocional da atividade 'Pulp'.
- 32** Ana Vieira, 2015, 'Menino a mostrar as mãos'.
- 33** Ana Vieira, 2015, 'Menino a mostrar as mãos'.
- 34 + 35** Cartões de visita do serviço Ulisses (8.5x5cm).
- 36** Estacionário do serviço Ulisses.
- 37** Frente do flyer informativo do serviço Ulisses.
- 38** Frente do flyer informativo do serviço Ulisses.

- 39** Verso do flyer informativo do serviço Ulisses.
- 40** Exemplar de um postal do serviço Ulisses.
- 41** Exemplar de um jornal promocional do serviço Ulisses.
- 42** Print screens demonstrativos do website do serviço Ulisses.
- 43** Print screens demonstrativos do website do serviço Ulisses.
- 44** Print screens demonstrativos do website do serviço Ulisses.
- 45** Print screens demonstrativos do website do serviço Ulisses.
- 46** Print screens demonstrativos do website do serviço Ulisses.
- 47** Conjunto de ilustrações que compõem o Universo Visual do serviço Ulisses.
- 48** Ana Vieira, 2015, [Menino a mostrar as mãos].
- 49** Ana Vieira, 2015, 'Exemplar de um dos resultados obtidos da primeira experiência 'Brincadeiras Vítreas', realizada em São João da Madeira'.
- 50** Ana Vieira, 2015, 'Exemplar de um dos resultados obtidos da primeira experiência 'Brincadeiras Vítreas', realizada em São João da Madeira'.
- 51 + 52** Ana Vieira, 2015, 'Exemplar de um dos resultados obtidos da primeira experiência 'Brincadeiras Vítreas', realizada em São João da Madeira'.

Anexos

Anexo 1: Pedido de Autorização

Exmo(a) Encarregado(a) de Educação,

Chamo-me Ana Vieira Lopes e frequento o 2º e último ano do Mestrado em Design de Comunicação, na Escola Superior de Artes e Design do Porto, sendo meus coordenadores de curso os professores Andrew Howard e Ana Raposo.

Neste ano, tenho como principais objetivos a **análise, construção e demonstração de uma experiência que, numa primeira fase, revela interesse em criar um serviço educativo volante que abraça a importância do ofício, propondo a inclusão de novos processos de ensinoaprendizagem.**

Esta iniciativa opera no âmbito do desenvolvimento das faculdades intelectuais da criança, para que esta usufrua de uma inteligência criativa. **A experiência mobiliza-se através da ação pedagógica e centra-se, portanto, na afirmação do ‘saber o mundo pelos fazeres’.** Deste modo, o projeto manifesta particular interesse na área da ‘educação pela arte’, design social e construção de atividades formativas auxiliaadoras. Nesse sentido, proponho-me realizar um projeto de criação de uma entidade/organização, de nome ULISSES, dedicada à oferta de atividades pedagógicas no âmbito da expressão plástica.

Este projeto centra-se na seguinte problemática: **o gradual afastamento das unidades curriculares artísticas e oficinas nas escolas.** Este meta-projeto objetiva, portanto, a primazia e o domínio das artes, apresentando um leque didático diversificado de atividades que sublinham a importância do agir pelos fazeres e o impacto que este exerce face às adversidades que se apresentam na vida da criança, pelo que expõe novos mecanismos para a resolução de problemas.

Pretendo, deste modo, requerer permissão para a realização da minha atividade e solicitar a vossa autorização para fotografar e/ou filmar as sessões de Atividades Criativas do(a) vosso(a) educando(a) realizadas na escola que frequenta. O mestrado e, por conseguinte, a experiência estão devidamente enquadrados e supervisionados pela orientadora da Helena Sofia Silva e co-orientadora Sofia Assunção.

No âmbito deste pedido, garante-se a manutenção da privacidade e confidencialidade dos dados relativos à criança e sua família, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação, nomeadamente nomes. O registo fotográfico tem como objetivo um registo atento, cuidado e detalhado da atividade a realizar para que, desse modo, possa detectar eventuais falhas na estrutura da atividade proposta e proceder à sua correção devida.

Agradecendo, desde já, a atenção dispensada,
Com os melhores cumprimentos,
Ana Vieira Lopes

_____/_____/_____

aprender com os fazeres. brincadeiras vítreas.

Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico do Maninho, Madalena
Turma da 3º ano, com a supervisão da Prof.ª Luísa Valido
30 de outubro de 2015

1. És rapaz ou rapariga?
2. Quantos anos tens?
3. Onde moras?
4. Qual é a profissão dos teus pais?

Pai
Mãe
5. Gostas da Escola?
6. De que disciplina gostas mais? Porquê?
.....
7. De que disciplina gostas menos? Porquê?
.....
8. Costumas desenhar? Sim ☐ Não ☐
9. Costumas pintar ou trabalhar com materiais recicláveis? Sim ☐ Não ☐
10. Costumas construir objetos? Sim ☐ Não ☐
11. Gostas de arte e expressão plástica? Sim ☐ Não ☐
12. Que queres ser quando fores grande?
13. Se pudesses concretizar um sonho agora, o que seria?

Anexo 3: Tratamento de dados da caracterização do público-alvo

QUADRO A

Questões	És menino ou menina?	Quantos anos tens?	Onde moras?	Qual é a profissão dos teus pais?		Gostas das escola?		De que disciplinas gostas mais? Porquê?	
				Pai	Mãe	Sim	Não	Disciplina	Motivo
Alunos									
1	Menino	7	Madalena	Pasteleiro	Empregada de balcão	+		Estudo do Meio	Não responde
2	Menino	8	Madalena	Informático	Modelista	+		Inglês	Porque falamos de outra língua e é interessante
3	Menino	8	Madalena	Optometrista	Professora	+		Matemática	Porque gosto de fazer contas
4	Menina	8	Madalena	Vendedor	Desempregada	+		Matemática	Porque gosto de fazer contas
5	Menina	8	Madalena	Camionista	Empregada de refeitório	+		Estudo do Meio	Porque gosto de coisas humanas
6	Menina	8	Madalena	Desempregado	Empregada de balcão	+		Estudo do Meio	Porque é divertido
7	Menino	8	Madalena	Não responde	Não responde	+		Artes Plásticas	Porque faço coisas giras
8	Menina	8	Madalena	Portagem	Técnica de Saúde	+		Estudo do Meio	Porque estudamos os animais
9	Menino	8	Madalena	Engenheiro	Professora	+		Desporto	Porque é divertido
10	Menino	7	Madalena	Mecânico	Economista	+		Matemática	Porque acho que é muito fácil
11	Menina	7	Madalena	Não responde	Cozinheira	+/-		Português, Estudo do Meio e Inglês	Não responde
12	Menino	8	Gaia	Informático	Psicóloga	+		Estudo do Meio	Tem mais experiências
13	Menina	8	Madalena	Mecânico	Vende roupa	+		Potuguês	Porque podemos fazer textos.

14	Menina	8	Madalena	Operário	Cabeleireira	+		Português	Porque lemos muito.
15	Menino	8	Madalena	Informático	Informática	+		Desporto	Porque gosto muito de correr
16	Menino	8	Madalena	Empregado de balcão	Desempregada	+		Matemática	Porque gosto de fazer contas
17	Menino	7	Madalena	Não responde	Empregada de balcão	+		Matemática	Porque gosto de fazer contas
18	Menina	8	Madalena	Operário	Economista	+/-		Matemática	Porque gosto de fazer contas
19	Menino	8	Madalena	Empresário	Cozinheira	+		Matemática	Porque é fixe
20	Menina	7	Madalena	Pasteleiro, trolha, jardineiro	Cozinheira	+		Português	Porque tem histórias para ler
21	Menino	7	Madalena	Vendedor	Cabeleireira	+		Matemática	Porque faço contas e cálculo mental
22	Menino	8	Madalena	Supervisor	Supervisora	+		Inglês	Porque gosto de falar inglês
23	Menina	8	Madalena	Motorista	Engomadeira	+		Português	Porque gosto de ler
24	Menino	8	Madalena	Não responde	Não responde	+		Estudo do Meio	Porque gosto de fazer experiências
25	Menino	11	Madalena	Mecânico	Empregada doméstica	+		Estudo do Meio	Porque é interessante

QUADRO B

Questões	De que disciplinas gostas menos? Porquê?		Costumas desenhar?		Costumas pintar ou trabalhar com materiais recicláveis?		Costumas construir objetos?		Gostas de Arte e expressão plástica?	
	Disciplina	Motivo	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Alunos										
1	Português	Não responde	+		+			+	+	
2	Português	Porque lemos demais	+		+		+		+	
3	Estudo do Meio	Porque é muito fácil de aprender		+	+		+			+

4	Português	Porque é difícil	+			+	+		+	
5	Matemática	Porque há muitas contas	+		+		+		+	
6	Matemática	Porque é difícil	+		+			+	+	
7	Não responde	Não responde	+			+	+	+	+	
8	Português	Porque não se aprende quase nada	+		+		+	+	+	
9	Música	Porque é uma seca	+		+		+		+	
10	Estudo do Meio	Porque é difícil	+		+		+		+	
11	Matemática	Porque é difícil	+		+		+		+	
12	Português	Porque há poucas coisas novas	+		+		+		+	
13	Matemática	Porque há muitas contas	+		+		+		+	
14	Matemática	Porque há muitas contas		+	-	-	+		+	
15	Estudo do Meio	Porque só faz coisas que eu já sei		+	+		+		+	
16	Português	Porque dá muito trabalho	+		+			+	+	
17	Estudo do Meio	Porque não é fixe	+		+		+		+	
18	Inglês	Porque é chato	+		+		+		+	
19	Inglês	Porque é difícil	+		+		+		+	
20	Matemática	Porque tem coisas diferentes	+		+		+		+	
21	Inglês	Não percebo nada	+		+		+		+	
22	Não responde	Não responde	+			+	+		+	
23	Matemática	Porque há muitas contas	+		+			+	+	
24	Não responde	Não responde	+			+	+		+	
25	Não responde	Não responde	+		+		+		+	

QUADRO C

Questões	Que queres ser quando fores grande?	Se pudesses concretizar um sonho agora, o que seria?
1	Bombeiro	Andar sozinho na praia
2	Construtor	Fazer um trabalho 3D gigante
3	Oftalmologista	Seria muito bom
4	Professora de dança	Ir às Caraíbas
5	Veterinária	Ser feliz
6	Veterinária	Estar com amigas ausentes
7	Pintor	Que os pokemóns existissem
8	Veterinária	Ver um filme sobre animais
9	Médico	Ser médico
10	Polícia	Ser rico
11	Cabeleireira / Cozinheira	A minha mãe ser feliz e a minha casa ser grande
12	Informático	Ser o melhor aluno da escola
13	Veterinária	Ter poderes
14	Médica	Ter um cavalo
15	Cientista	Ir para casa jogar um jogo
16	Engenheiro Informático	Ir à América
17	Médico	Ir à Lua
18	Veterinária	Não responde
19	Quero trabalhar num café	Não responde
20	Cantora	Seria muito bom
21	Polícia	Prender um ladrão
22	Supervisor de jogos	Ser rico, que os pais não trabalhassem e fossem também ricos
23	Veterinária	Ser rica
24	Empregado de mesa	Conseguir voar
25	Ser DJ	Não responde

aprender com os fazeres.

brincadeiras vítreas.

Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico do Maninho, Madalena
Turma da 3º ano, com a supervisão da Prof.ª Luísa Valido
30 de outubro de 2015

ao professor:

Gostou da atividade realizada? Porquê?

.....

.....

.....

Que mais valias trouxe aos alunos e à Escola?

.....

.....

.....

Como caracterizaria o interesse dos alunos por esta atividade?

.....

Na sua opinião, o que correu melhor? E pior?

.....

.....

Gostaria de fazer alguma sugestão?

.....

.....

Muito obrigada pela sua colaboração.

Ana Vieira

Anexo 5: Avaliação da Atividade por parte dos Alunos

aprender com os fazeres. brincadeiras vítreas.

Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico do Maninho, Madalena
Turma da 3º ano, com a supervisão da Prof.ª Luísa Valido
30 de outubro de 2015

ao aluno:

Gostaram? Porquê?

Já tinham feito alguma coisa assim?

De que é que gostaram mais?

De que é que gostaram menos?

O que é que acharam mais difícil de fazer?

O que acrescentavam?

Já tinham trabalhado com estes materiais?

Gostariam de repetir a atividade?

Muito obrigada pela tua colaboração.

Ana e Ulisses.

Anexo 6: Tratamento de dados para a Avaliação da Atividade por parte dos Alunos

QUADRO D

Questões	Gostaram? Porquê?		Já tinham feito alguma coisa assim?	De que é que gostaram mais?	De que é que gostaram menos?	O que acharam mais difícil de fazer?	O que acrescentavam?	Já tinham trabalhado com estes materiais?	Gostariam de repetir a atividade?
	S/N	Motivo							
1	S	Não sabe	Não	Tudo	Nada	O desenho	Nada	Não	Sim, muito, muito, muito!
2	S	-	Não	Tudo	Nada	Desenhos	Coisas	Não	Sim
3	S	Gosto de desenhar	Não	Da cama com ervilhas	Que escolhessem a princesa	A cama	As ervilhas e o colchão	Não	Sim
4	S	Foi divertido	Não	Tudo	Nada	Os desenhos	Não sei	Não	Sim
5	S	A história era bonita	Não	De desenhar	Nada	Pensar o que é que ia desenhar	-	Não	Sim
6	S	Foi fixe	Não	De desenhar	Ouvir a história	Os desenhos	Duas carinhas felizes	Sim	Sim
7	S	Foi divertido	Não	De desenhar	Nada	Nada	Uma bruxa	Não	Sim
8	S	Nunca tinha feito	Não	Dos desenhos	Nada	Desenhar	Montanhas	Não	Sim
9	S	Desenhei muitas coisas	Não	De desenhar	De ouvir a história	Desenhar	Marcador de Stábilio	Não	Sim
10	S	Gosto de desenhar	Não	Dos desenhos	Nada	Nada	Nada, porque estava muito bonito	Não	Sim
11	S	É divertido	Não	Da pintora	De tudo	Pintura	Marcadores	Não	Sim
12	S	Foi diferente	Não	Da parte do texto	De desenhar	Desenhar	Nada	Não	Não
13	S	Adoro desenhar	Só nas Ciências Vivas	De desenhar	Nada	Desenhar	Marcador Stencil	Sim	Claro que sim
14	S	Foi fantástico	Não	Quando a princesa foi para o castelo	Nada	Desenhar com uma folha e com o meu marcador	Adicionava o casamento	Sim	Sim

15	S	Alimentou a nossa imaginação	Não	-	De pintar com os nossos marcadores	Pintar	Nada	Assim assim	Sim
16	S	Porque gosto de desenhar	Não	Desenhar	História	Nada	Não sei	Não	Sim
17	S	Foi super divertido	Não	De fazer aquelas coisas transparentes	Nada	Nada	Coisas	Não	Sim
18	S	É fixe trabalhar com canetas	Não	Desenhar	Usar marcador	Desenhar	Nada	Não	Sim
19	S	Trabalhei com um papel novo	Não	Gostei de ouvir a história	Não gostei da pintura porque a tinta estava sempre a secar	O desenho foi 100% difícil	Nada	Não	Sim
20	S	Porque pintámos	Não	Do texto	Nada	De desenhar	Nada	Não	Sim
21	S	Porque foi bonito	Não	História	De quando não sabia	Desenho	Outra história	Não	Sim
22	S	Desenhámos numa folha transparente	Sim	De desenhar	Esperar	Desenhar	Montanhas	Sim	Sim
23	S	-	Não	Fazer os desenhos	De preencher as folhas	Fazer o desenho	Um filme	-	Sim
24	S	Porque gostei muito	Não	De desenhar no acetato	Nada	Desenhar no acetato	Nada	Não	Sim
25	S	Foi incrível	Não	De desenhar	Nada	Desenhar o castelo	Nada	Não	Sim

Anexo 7: Atividade Alternativa

Partindo das frases “o meu nome é ninguém” (in “O Cavalo de Tróia”, p.34) e “what’s in a name?” — that is what we ask ourselves in childhood when we write the name that we are told is ours.” (James Joyce, in ‘Ulysses’) e nas competências que a obra sublinha e valoriza (perícia, destreza, autonomia, engenho, estratégia, ferramenta, madeira), pareceu-me cativante e, do ponto de vista formativo/oficial, construtivo apresentar um novo desafio que unifique e articule esses dois universos: nome, enquanto identidade + demonstração de competências, em conjunto com a construção do saber}. Uma vez que a criança inicia uma procura e gradual construção de uma identidade, entre os 6 e os 8 anos de idade, o foco de ação verifica-se na competência deste exercício autobiográfico, no seu propósito e função orientadores — compreender o que contém o ‘nome’, o que o identifica/carateriza (= o meu nome é ninguém); abraçar a questão ‘quem sou eu?’ e explorá-la exaustivamente num contexto oficial/didático.

Partindo do conteúdo das frases “o meu nome é ninguém” (p.34) e “**what’s in a name? — that is what we ask ourselves in childhood when we write the name that we are told is ours**”

- > apresentar um novo desafio que unifique e articule esses 2 universos:
descoberta/construção de uma identidade + construção do saber.

Uma vez que a criança inicia uma procura e gradual construção de uma identidade, entre os 6 e os 8 anos de idade, o foco de ação verifica-se na competência deste exercício autobiográfico, no seu propósito e função orientadores — compreender o que contém o ‘nome’, o que o identifica/carateriza; abraçar a questão ‘quem sou eu?’ e explorá-la exaustivamente num contexto oficial/didático, através da concretização de um objeto e respetiva utilização das ferramentas de que dispõem.

Neste tipo de registo, a intenção é desconstruir e proceder à uma reinterpretação de materiais {madeira, metal, plástico, cartão, desperdícios}, organizá-los por diferentes texturas, tamanhos, composição, etc.

A criança é convidada para a elaboração de exercícios de compreensão do espaço tridimensional e o exercício mostra como, enquanto moldes físicos, o objeto/material consegue transportar uma outra realidade.

A experiência deverá partir do seguinte modo:

principal foco de ação: **construção / cor**

problemática — descoberta do nome, construção da identidade / quem sou eu?

cada exercício deverá, de igual modo, pertencer a uma categoria em particular, de forma a construir diversidade e contraste no que diz respeito aos resultados criativos {por exemplo: responder a uma pergunta / colocar uma pergunta / que diz de mim o meu nome? / quem seria eu, se não fosse eu?}

exercício A: quem sou eu?

síntese: a criança deverá, a partir dos materiais de que dispõe, construir um objeto que caracterize, na medida do possível, a parte de si que mais gosta; deve, para isso, utilizar apenas 4 cores e 2 materiais {madeira + cartão}

exercício B: que diz de mim o meu nome?

síntese: a criança deverá, a partir das ferramentas mecânicas, entre outros, construir um objeto/forma que reflita uma característica do seu nome — maria: parafuso + madeira + cartão; limite de cores: 2.

Após a atividade finalizada, **deverei perguntar o porquê de cada opção tomada.**

